



UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO

**División de Ciencias Sociales y Económico
Administrativas**

De infancia y animales: Educación para el fomento del
bienestar y respeto hacia los animales desde las escuelas
primarias en Chetumal, Quintana Roo

Tesis

Para obtener el grado de:

MAESTRA EN ANTROPOLOGÍA APLICADA

Presenta

Maria Fernanda Murias Gil

Directora de Tesis

M.D.R. Xochitl Ballesteros Pérez



Chetumal, Quintana Roo, México, Febrero de 2020.



UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO

División de Ciencias Sociales y Económico
Administrativas

De infancia y animales: Educación para el fomento del bienestar
y respeto hacia los animales desde las escuelas primarias en Chetumal,
Quintana Roo

Presenta: **María Fernanda Murias Gil**


Tesis elaborada bajo la supervisión del comité de asesoría y aprobado como requisito
parcial, para obtener el título de


Maestra en Antropología Aplicada

Aprobado por

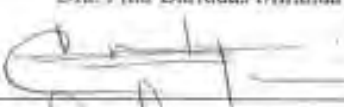
COMITÉ DE SUPERVISIÓN DE TRABAJO DE TESIS:

DIRECTORA: 
M.D.R. Xochitl Ballesteros Pérez

CO-DIRECTOR: 
Dr. Pablo Castro Domingo

ASESOR: 
Dr. Yann Lucien Hépat

ASESORA: 
Dra. Pilar Barradas Miranda

ASESORA: 
Dra. Botnje Campos Cámara

ASESORA: 
Dra. Ligia Aurora Sierra Sosa



Chetumal, Quintana Roo, México, Febrero de 2020



DEDICATORIA

A cada niño y niña de cuarto grado de la primaria Mariano Azuela;
A todos los animales maltratados y rechazados que deambulan en las calles en busca de
cariño, calor y comida.

Por una sociedad más empática y respetuosa;

Por las luchas diarias contra el maltrato animal;

Y por los niños y las niñas silenciadas; que su voz se escuche y retumbe
En el mundo y en el cambio.

“Children must be taught how to think, not what to think”

Margaret Mead

ÍNDICE

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTOS	6
INTRODUCCIÓN	8
1 Capítulo I Aportaciones teóricas desde la cotidianidad en la infancia y socialización en la percepción sobre los animales	19
1.1 Infancia, entre la inocencia y la participación social.....	20
1.2 El proceso de socialización en el desarrollo de la infancia	25
1.3 ¿Cómo se piensa y siente a los animales?	32
1.3.1 Antropocentrismo.....	37
1.3.2 Especismo.....	39
1.3.3 Ecofeminismo:	40
2 Capítulo II Fundamentos en la consolidación de una educación para el respeto y bienestar de los animales	44
2.1 Estudiando las relaciones sociedad-animales: el caso de la antrozoología y la ética animal	44
2.1.1 Ética animal.....	45
2.1.2 Antrozoología.....	49
2.2 Programas educativos a nivel internacional	50
2.3 Educación Pública en México	57
2.3.1 Plan de estudios de cuarto grado	60
2.4 El papel del Estado: El caso de las leyes en protección animal	65
2.5 Del maltrato animal a la violencia social: Fundamentos psicosociales para la reducción y prevención de maltrato animal desde la infancia	68
2.6 La realidad social del maltrato animal en Chetumal	71
3 Capítulo III Miradas etnográficas a la infancia en el aula y las relaciones sociedad – animales en la vida cotidiana	75
3.1 Breve historia del contexto histórico-geográfico	75
3.2 Dependencias gubernamentales vinculadas al bienestar animal	76
3.3 De las prácticas y vida cotidiana: etnografía de las relaciones entre sociedad y animales ...	79
3.3.1 Payo Obispo: entre las voces de la indiferencia y la ignorancia.	82
3.4 Etnografía del espacio escolar: Primaria Mariano Azuela	93
3.5 Interpretando la realidad desde la infancia.....	97
4 Capítulo IV La intervención: Jugando a reflexionar desde las aulas de clase	118
4.1 Escuela, espacio para la reflexión y deconstrucción sobre los animales.....	121

4.2	Trabajando la propuesta de intervención.....	124
4.3	La propuesta: Jornadas cinematográficas, concientización y bienestar animal.....	126
4.4	Caminos hacia la empatía y la compasión. Un reto social.	131
4.5	La intervención: De experiencias y reflexiones.	133
5	Reflexiones finales	140
	Referencia bibliográfica	145
6	Anexos.....	151

AGRADECIMIENTOS

A los niños y las niñas de la primaria Mariano Azuela; por haberme dado grandes enseñanzas en cada sesión; por permitirme reconocer en ellos sus capacidades, y valorar esa etapa de la vida que debe permitirnos aprender, razonar y reflexionar. Gracias a las maestras por prestarme horas de sus clases para desarrollar la investigación.

A quienes trabajan día a día por los animales en Chetumal, y participaron en la realización de este proyecto y cedieron su tiempo para trabajarlo.

Agradezco a mis asesoras y asesores por ser parte de este proceso, y participar en los comentarios y correcciones de mi investigación, pero, sobre todo, por apoyar lo que decidí trabajar como proyecto.

Pero mis más grandes agradecimientos son para Xochitl Ballesteros, más que mi directora, una amiga y cómplice en el desarrollo de esta investigación pues, conociendo la labor que realizo, me impulsó a trabajarlo desde la antropología. Agradezco su apoyo, consejos, correcciones, paciencia y comprensión en este arduo proceso.

A mi asesor Yann Hénaut, quien abrió el panorama científico en el que abordaba mi investigación, permitiéndome alcanzar otros horizontes. Le agradezco su amabilidad al aceptar formar parte del sínodo pues sin duda, los textos que me recomendó ayudaron a enfocar mi trabajo. Sus conocimientos, consejos y experiencia hicieron posible esto.

A mi asesora Pilar Barradas, quien a través de sus clases en la maestría me ayudó a dirigir mi proyecto de intervención, y finalmente darme las herramientas para poder desarrollar la tesis pues antes de ser mi asesora ya participaba en los comentarios sobre mis avances. Me quedo con sus enseñanzas en clases, y el soporte en la problemática que decidí trabajar.

A mis amigas de la licenciatura y de la maestría Cecilia y Montserrat por acompañarnos y darnos siempre ánimos para continuar. Porque somos mujeres fuertes y con grandes capacidades para alcanzar muchas metas. No es fácil, pero llegamos al final. Estoy orgullosa de ustedes.

A las personas que estuvieron cuando no sabía qué hacer y no encontraba el rumbo a lo que estaba haciendo. Por recordarme que lo estaba haciendo por aquellos seres que merecen nuestro respeto, así como animarme y hacerme ver las capacidades que poseo y lo que puedo lograr.

A mi papá por transmitirme ese amor por los animales y compartir esa manera de pensar respecto a los animales no humanos. Por siempre estar presente y apoyarme en cada nueva aventura en la que me encaminaba.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). Agradezco la oportunidad que como estudiante recibí para poder realizar mis estudios de posgrado durante los dos años del programa.

INTRODUCCIÓN

Hace aproximadamente cinco años inició un proceso de deconstrucción que concernía a los animales no humanos y la sociedad humana; partiendo de una toma de conciencia y reconocimiento de las prácticas cotidianas en las que se involucran los animales surgió el cuestionamiento: ¿Cómo, los y las chetumaleñas cuidan a sus animales en casa? ¿Por qué en las calles de Chetumal hay mucha población canina y felina en condición de calle? Como antropóloga no había inmiscuido en la consideración de la tutela de animales como una práctica sociocultural. Sin embargo, cuando empecé a involucrarme activamente en el rescate de perros y la difusión por el bienestar animal y contra el maltrato encontré patrones en la sociedad chetumaleña que han posibilitado que se den ambos fenómenos.

Todo, en cuanto al cuidado, los sentimientos y las percepciones hacia los animales no humanos se construyen en el seno de la sociedad, mientras son compartidos y reproducidos en nuestra cotidianidad.

En nuestro discurso cotidiano se pueden hallar elementos que remiten a la manera en que se piensa y se siente a los animales. Claro ejemplo de ello son los dichos y/o refranes que desde un análisis del discurso permite visualizar el especismo que ha permeado a la sociedad sobre los animales, pues se les discrimina, rechaza y minimiza como seres vivos. Frases como: “No seas burro” haciendo alusión a que los burros no saben y no razonan; otra frase: “abandonado como perro”, que refleja cuán normalizado es abandonar un perro.

Más allá de la lucha que se da en la ciudad en búsqueda del bienestar animal con el reconocimiento de la ley estatal para aplicar las sanciones correspondientes, capturé mi atención, como antropóloga interesada en la transmisión de la cultura, la manera en que los niños y las niñas aprenden desde sus hogares, y cómo desde el ejemplo que ven en las personas adultas, reproducen patrones esos de conducta. Siendo la infancia una etapa donde van a generar

su acervo cultural, y adquieren valores para aplicarlos en otros sujetos, se puede encontrar en ellos la respuesta ante dicho problema al ser las futuras generaciones responsables de cuidar el mundo y todos sus habitantes sin importar la especie.

Desde la experiencia como rescatista ha sido difícil cambiar los modos de pensar de las personas adultas, hecho comprobado cuando se les intenta concientizar sobre una tutela responsable libre de maltrato animal. En cambio, los niños y las niñas se ubican en una etapa de aprendizaje en la que pueden generar conciencia para crear lazos de convivencia sana con las demás especies. La clave está en encaminarlos hacia el camino de la empatía con el ejemplo que vean de otras personas, y desde la educación formal.

Este hecho capturó la atención por las experiencias que se pueden observar en los espacios públicos: niños o niñas al ver un perro, indistintamente de su apariencia física, sienten un interés por el animal, pero en reiteradas ocasiones es posible escuchar a los adultos que los acompañan, diciendo que los perros muerden o están enfermos, por lo que no deben acercarse. Si bien solo son diálogos entre familiares a los y las menores, son discursos que se internalizan en la conciencia y van modificando ese sentimiento de empatía hacia los animales para despojarlos de ello. Lo mismo sucede en las escuelas, a lo que Jane Goodall (1993) expresa de la siguiente manera:

El problema, tal como yo lo veo, yace en la manera como educamos a la gente joven en nuestra sociedad. Son víctimas de una especie de lavado de cerebro que empieza, demasiado a menudo, en la escuela y que se ve intensificado en casi todas las universidades, menos en algunas pioneras, a través de cursos superiores de educación científica. Se enseña a los estudiantes que es éticamente aceptable perpetrar en nombre de la ciencia lo que desde el punto de vista de los animales sólo podría clasificarse como tortura. Se les anima a suprimir su empatía natural

por los animales y se les persuade de que los sentimientos y el dolor de los animales son muy diferentes de los nuestros, si es que en realidad existen (p. 157)

Por medio de la educación esta investigación se propone alcanzar los cambios en la sociedad para replantear las relaciones con los animales no humanos; otorgándoles otros valores e importancia dentro de nuestra sociedad; cambiando las percepciones fundadas en el especismo y antropocentrismo que, de la mano del capitalismo, han permitido el maltrato y la explotación de animales, naturaleza y personas.

Lo que busca resaltar esta tesis es que la vida cotidiana está cargada de prácticas y significados que se reproducen, pero no siempre se reflexiona sobre esas acciones; es decir, ¿por qué se hacen? ¿qué pasa si se modifica alguna de ellas? Esto se enfoca hacia el trato que como sociedad se les da a los animales no humanos, pero que no se cuestionan porque *siempre* ha sido de esa manera. Como ejemplo: una familia tiene un perro enfermo, la familia decide darle algún remedio casero, hasta que alguien le dice que lo llevará al médico. La familia puede desorientarse porque no es cotidiano para ellos, además que podrían considerarlo una *exageración porque solo es un animal*. Pero son esos cambios en las prácticas que pueden reconfigurar la forma de pensar y sentir a los animales.

Basado en lo anterior, tras una serie de modificaciones en la delimitación del problema, la investigación se interesó por el desconocimiento que como sociedad existe sobre el trato y tutela responsable de animales, así como la casi nula convivencia sana y respetuosa de seres humanos con animales no humanos, quedando reflejada en el maltrato animal que se da en la ciudad capital. ¿Qué se ha hecho para entender estas relaciones sociedad-animales?

Dada la delimitación de la población meta, el trabajo etnográfico se situó en las inmediaciones de una escuela primaria en la colonia Payo Obispo para trabajar con los grupos de cuarto grado. En este trabajo, se tuvo la intención que los infantes se involucren en el cambio

social respecto los animales; igualmente importante fue recuperar sus experiencias como sujetos en interacción con animales; las maneras en que se involucran con ellos, y de qué forma su discurso y prácticas están permeadas de especismo o antropocentrismo, así como los conocimientos que tienen sobre los animales.

Con el paso del tiempo han incrementado las investigaciones en torno a la infancia como categoría social, así como los niños y las niñas como sujetos sociales. Sin embargo, desarrollar la investigación con infantes persiste como un reto para los antropólogos por la existencia de prejuicios sobre este grupo social: considerándoles personas con poca capacidad de racionalidad, llenos de inocencia, y seres inferiores al no poder generar discursos propios con base a sus propias experiencias y perspectivas. Sobre todo, porque este sector infantil es sujeto de protección por parte de la población adulta, y en muchas ocasiones al ser menores de edad no se les permite hablar con autoridades ni emitir opiniones.

Como investigadora se debe partir del consentimiento informado para obtener acceso a espacios, e incluso grupos sociales, con la finalidad de completar la investigación. ¿Pero cómo trabajar con menores de edad en una institución social como la escuela? Las aproximaciones con niños y niñas resultaron en un reto científico y moral, principalmente porque se tuvo que generar actividades en las que pudiera acceder a las percepciones y pensamientos de los niños o niñas de la escuela primaria sin arriesgar su integridad.

En las investigaciones sociales se presenta la discusión entre la aplicación de una metodología cualitativa y una metodología cuantitativa, precisamente porque a diferencia de las ciencias exactas o duras, en las ciencias sociales se trabaja con subjetividades. Por lo que la utilización de la metodología cuantitativa se replanteó para los investigadores, pues más que explicar un fenómeno, les interesaba comprenderlo desde las interpretaciones de los sujetos de estudio:

[...] dichas metodologías han tendido a ir desde lo cuantitativo- positivista hacia lo cualitativo-interpretativo, en la medida en que ha pasado de querer “explicar” objetivamente a intentar “comprender” los fenómenos sociales (Alberich, 2007), para desentrañar tramas de significados, integrar saberes y ampliar así el espectro del conocimiento humano (Clifford Geertz, 1992) (Mora, 2015, p. 344).

Dicho de esta manera, para fines de esta investigación e intervención social se utilizó la metodología cualitativa, ya que permite la recuperación de vivencias y percepciones. En este tipo de metodología se tiene como objetivo principal la obtención de las cualidades del problema, es decir, las causas que dan origen al problema y cómo la sociedad los percibe dentro de su contexto próximo.

La metodología cualitativa, al enfocarse en las cualidades del fenómeno lo que en realidad le interesa es el sentido que la sociedad le otorga a esos fenómenos. El sentido equivale al significado que socialmente se le ha atribuido y al que el sujeto individualmente le atribuye. La pertinencia de la metodología cualitativa en las investigaciones sociales es que permite obtener información particular y profunda sobre los diferentes grupos a través de sus métodos y técnicas de investigación como la entrevista y observación participante, que aportan datos descriptivos.

La médula espinal de un trabajo antropológico es el desarrollo del método etnográfico conocido como trabajo de campo en el que, como investigadora, al aplicar la técnica de la observación participante, observé lo que ocurre en las aulas de clase o en la colonia, sino que participé en las actividades para poder entender el mundo de los infantes. Este trabajo implicó la interacción y convivencia con los niños y las niñas en la escuela primaria al participar en las prácticas que realizan en grupo e individualmente de manera que se obtenga sus sentidos y significados sobre los animales que han interiorizado desde la vida cotidiana en sus hogares y en la escuela.

Dada la condición social y legal concerniente al sector infantil, la etnografía se convirtió en uno de los recursos más valiosos para la investigación; a través de la etnografía se pudo acercar al mundo de los niños y las niñas que se manifiesta en sus juegos, charlas casuales entre ellos, las actividades fuera y dentro del salón en las que puedan exponer sus propias percepciones. A diferencia de las investigaciones con persona adultos, utilizar rigurosamente los diferentes métodos antropológicos puede ser riesgoso tanto la investigadora como para ellos.

Desde una perspectiva teórica, los métodos y técnicas de la metodología seleccionada fueron suficientes para recuperar las cualidades del problema a tratar, sin embargo, dado que esta investigación debe lograr una incidencia, se utilizó la Investigación Acción Participativa (IAP).

La IAP es una metodología que permite la colaboración entre comunidad e investigador. En esta etapa la comunidad no pudo ser los niños, sino los animalistas que trabajaban constantemente por el bienestar de los animales, principalmente porque poseen un conocimiento más amplio del fenómeno en la ciudad. Más que un método es un proceso de aprendizaje-enseñanza donde tanto ellos como comunidad y la investigadora intercambian conocimientos para encontrar mejores soluciones o alternativas a la problemática.

Su naturaleza participativa propició espacios de reflexión y crítica por parte de la comunidad involucrada en el fenómeno; es una constante construcción de conocimientos que se dan entre la comunidad con base en sus patrones culturales que moldean su actuar y vivir, y los conocimientos otorgados por el investigador que guardan un origen científico, así como los resultados obtenidos en el trabajo de campo previo a la reunión.

Por otra parte, para el trabajo de campo que se situó en la colonia Payo Obispo se tuvo que aplicar las entrevistas tanto informales como en profundidad, que otorgan información de primera mano sobre las experiencias de las personas. Además, en apoyo con estas entrevistas

se obtuvieron relatos que parten del método biográfico. Anteriormente Sebastián Buitrago, et al (2013), sugirieron este método porque a través de la vivencia se puede acceder a los significados que los animales tienen para la sociedad¹. Las experiencias enseñan el tipo de relación que mantienen con los animales, así como la manera en que se les acercó a ellos. Las entrevistas fueron de utilidad para recuperar datos específicos que se necesiten sobre la problemática, tantas percepciones del problema, cómo son las relaciones, si tienen animales domésticos en los hogares, entre otros.

Dado que se hace hincapié en las prácticas cotidianas, se agregó la etnometodología para comprender que muchas veces no se reflexiona sobre nuestras acciones, siendo éstas aprehendidas por los infantes.

Entre los estudios sociales ha surgido una tendencia hacia la comprensión de la cotidianidad del mundo social. A raíz de esto, en la década de los setenta, Harold Garfinkel creó este modelo metodológico como una alternativa para estudiar el contexto social, bajo el argumento de hacer otro tipo de sociología (Caballero, 1991). Lo presentó como una alternativa para los estudios sociales desde los conocimientos cotidianos de la vida social.

¿Qué argumento utilizó para asegurar el surgimiento de un nuevo tipo de sociología? Harold Garfinkel aseguraba que en las acciones de la vida cotidiana se encuentran los entramados de significados que rigen el orden social, de ahí que “los hechos significativos son entera y exclusivamente hechos producidos en el entorno conductual de una persona... De ahí que no haya por qué mirar bajo las calaveras, ya que no encontraremos nada de interés salvo sesos” (Garkinkel, s.f, en Caballero, 1991., p. 92).

¹ Siguiendo esta línea, en el texto de Sebastián Buitrago y Edna Margarita Caviedes (2013), sugieren la utilización del método biográfico a través de las experiencias de vida para obtener los significados que la sociedad le ha otorgado a los animales, los vínculos que han forjado en su vida con las diferentes especies animales, y en general, comprender estas relaciones entre la sociedad y los animales.

Para Alejandro Esquivel (2016), la etnometodología es aplicable a cualquier contexto social, desde los espacios informales como el hogar, hasta las instituciones como la escuela, dependencias públicas, cárceles, ayuntamientos, entre otros. Con este modelo es posible obtener visiones e interpretaciones más amplias de los acontecimientos. Este autor sugiere la aplicación de la etnometodología en los contextos escolares, para adentrar en el mundo de los alumnos y profesores, y poder comprender estas relaciones y construcción de la disciplina dentro del aula.

La etnometodología se ocuparía de los etnométodos, que equivalen a los asuntos cotidianos, es decir, todas las prácticas sociales realizadas en el día a día de las personas. Su función es obtener una interpretación de estos etnométodos, la pregunta sería: ¿cómo se realizan y por qué se practican esos actos? Toda práctica social cotidiana está cargada de significados e interpretaciones, pero en ocasiones se da por sentado que suceden de dicha forma; lo que interesa al etnometodólogo es el procedimiento o etnométodo que conlleva la realización del acto social (Gonnet, 2011). En otras palabras, el interés de la etnometodología es conocer cómo realizan esas acciones, qué condiciones permiten que se efectúen y qué elementos o recursos utilizan para poder llevarla a cabo.

Para este modelo aplicado en cualquier contexto, la interacción social, el lenguaje, la etnografía, la psicología social y cognición permiten una mejor interpretación de la práctica. Además, en el caso del lenguaje e interacción social, ambos se complementan pues solo a partir del lenguaje se puede generar una interacción social.

Los etnometodólogos apuntan hacia el estudio de lo que “que parece obvio, en esas triviales actividades habituales que los individuos efectúan en conjunto” (Esquivel, 2016, p. 4). Esto quiere decir que es desentrañar las prácticas cotidianas que para los individuos está dada por hecho, o las practican porque así es, y no porque tenga un trasfondo o un significado social,

pues lo que interesa al etnometodólogo es justamente aquello que la sociedad considera insignificante pero que guarda relación con la construcción del mundo social que comparten.

En el texto de Harold Garfinkel “Estudios en etnometodología” publicado en 1967 expone los resultados que obtuvo de un estudio que realizó en conjunto con sus alumnos. Dado que su tesis parte de que la sociedad da por obvias sus acciones, la intención fue romper la normalidad, es decir, irrumpir en la cotidianidad de los hogares y contextos sociales conocidos. Los alumnos de Garfinkel actuaron de manera diferente en sus hogares, a tal grado que sus padres notaron la diferencia por sus comportamientos diferentes. La sociedad da por hecho las prácticas que rechaza que exista un significado social a tal acontecimiento. Calderón (1996) expresa lo siguiente:

Las personas en sus vidas cotidianas, así como los sociólogos que las estudian, organizan el mundo en realidades coherentes. Pero surgen problemas cuando el científico social impone un orden que no es el mismo que el de los actores. Los etnometodólogos, con su compromiso básico con el estudio de la reflexividad, son más conscientes de este problema y se esfuerzan por limitar las distorsiones (p. 92).

Lo anterior se vincula a la reflexividad que los actores atribuyen a sus prácticas, esta capacidad de reflexionar sobre lo que hacen y cómo lo hacen, pero la presencia de una ruptura de esa práctica acrecienta la flexibilidad, tal como sucedió con los alumnos de Garfinkel: “La reflexividad emerge en el desarrollo de las prácticas mismas. Bajo el supuesto de la reflexividad los miembros de las prácticas desarrollan mutuas expectativas acerca de la posibilidad de sostener el orden social” (Gonnet, 2011, p. 18).

En el capítulo I **“Aportaciones teóricas desde la cotidianidad en la infancia y socialización en la percepción de los animales”** se abordan las categorías infancia,

socialización y etnometodología, así como las ideologías dominantes en la concepción de animales, antropocentrismo, especismo y ecofeminismo. Para este capítulo fue necesario vincular infancia y socialización ya que, dentro del planteamiento del problema, es en la socialización durante la infancia cuando se adquieren los conocimientos sobre la realidad, incluidos los que incluyen a los animales, siguiendo con los pensamientos dominantes que definen las prácticas cotidianas, también adquiridos durante el desarrollo de los y las niñas en sus procesos de socialización. A su vez, incluyo la ecofeminismo como nueva forma para entender y pensar a los animales.

En el capítulo II **“Fundamentos en la consolidación de una educación para el respeto y bienestar de los animales”** se presenta una revisión de los contenidos temáticos de la Guía de Aprendizajes de Cuarto Grado proporcionado por la Secretaría de Educación Pública en México, esto con la intención de resaltar la ausencia de temáticas que propongan el respeto y la empatía en el trato a los animales, así como la procuración del bienestar animal, siendo una problemática en México por los altos niveles en maltrato hacia los animales.

Asimismo, se incluyen programas y proyectos internacionales que han perseguido incidir desde la educación como la modificación de un plan de estudios en España, proyectos para motivar la lectura en los niños mientras se acompañan de perros en refugios. Por otro lado, se agregan las leyes estatales que avalan la impartición de campañas y cursos desde las escuelas, para justificar y sustentar la presente intervención. Finalmente, se aborda el vínculo entre el maltrato animal con la violencia social estudiada desde la criminología, psiquiatría, sociología y psicología, que puedan reforzar la importancia de desarrollar el respeto y la empatía en los niños. Por último, se agregaron las evidencias del maltrato hacia los animales que se presenta en Chetumal desde las denuncias que hacen a través de la red social Facebook.

El capítulo III **“Miradas etnográficas a la infancia en el aula y las relaciones sociedad – animales en la vida cotidiana”** parte del trabajo de campo realizado en la colonia Payo Obispo y la escuela primaria Mariano Azuela ubicada en la misma colonia. La etnografía de la colonia presenta una descripción de las prácticas que se dan en el contexto de la colonia, así como las condiciones de las viviendas que influyen en la tutela de los animales. Igualmente se incluyen las entrevistas que se efectuaron para conocer las relaciones con los animales desde el hogar de algunos vecinos de la colonia. A su vez se detallan las actividades que se realizaron con los alumnos y las alumnas de cuarto grado de la primaria seleccionada; se describen las sesiones en las que se incluyen los comentarios y opiniones de los y las infantes.

En el capítulo IV **“La intervención: Jugando a reflexionar desde las aulas de clase”** se presenta la propuesta de intervención que se concretó en conjunto con un grupo de animalistas de Chetumal; se incluye la problemática a tratar con la intervención, así como los objetivos y actividades que deben alcanzarse. De igual manera, dado que en el periodo de verano se aplicó la intervención, se describe lo sucedido en ese periodo que, si bien no se logró desarrollar en su totalidad, se alcanzó a obtener premisas sobre lo que se debe hacer para lograr el objetivo.

Capítulo I Aportaciones teóricas desde la cotidianidad en la infancia y socialización en la percepción sobre los animales

La presente investigación dirige hacia los infantes de una escuela primaria con la finalidad que puedan ser partícipes y agentes de cambio en la reconfiguración de las prácticas respecto a los animales, como el maltrato animal, de manera que la infancia sea la etapa en la que se genere conciencia sobre el trato ético y empático que como sociedad debemos otorgar a las demás especies.

Por ello, en el presente capítulo se realiza una discusión sobre la categoría de infancia que se ha estudiado desde diferentes ciencias, como la sociología, y la antropología enfocándose en una discusión hacia la reciente consideración de los niños como sujetos activos dentro de la sociedad.

Seguidamente se explora la teoría sociológica de la socialización para comprender los comportamientos de los niños y las niñas en sus contextos sociales. Con esto, lo que se busca es justificar que toda conducta social es aprendida dentro de los senos familiares y escolares, y que es necesario incidir desde los procesos de desarrollo y aprendizaje de los individuos con la intención de generar cambios sociales.

Aunado a lo anterior, se identifican las formas de pensamiento entorno a los animales que se adquieren durante la socialización de los individuos, estas son el antropocentrismo y el especismo, pues son las bases en las prácticas sociales y comportamientos hacia los animales, que a su vez han sido transmitidos por generaciones.

La importancia de incluir la etnometodología surge de la intención por resaltar que las prácticas de la vida cotidiana están inmersas de significaciones sobre las formas de entender y tratar a los animales, que en ocasiones quedan normalizadas por ser actos cotidianos, como lo es el maltrato animal. Finalmente se presenta la metodología utilizada para la presente tesis en

la que se retoma la inseparable investigación participante y la utilización de las entrevistas como mecanismos para realizar la investigación, usando la etnometodología para comprender los actos cotidianos.

1.1 Infancia, entre la inocencia y la participación social

La concepción de la infancia como lo conocemos en la actualidad sufrió modificaciones debido a los cambios socioculturales que se presentaron en cada periodo histórico. El autor Phillip Ariés identifica la infancia como categoría histórica nacida entre los siglos XV y XVI con la llegada de la modernidad (Shabel, 2014). Con esto se quiere decir que surgió desde una perspectiva que se interesaba por las necesidades que el grupo demandaba, así como la importancia de atenderlos desde la educación.

Si bien no existía una definición de infancia en la edad media, se reconocía que la vida de las personas se dividía en fases, comprendiendo periodos de años. Por ejemplo, en Dante a finales del siglo XIV, la infancia abarcaba desde el nacimiento hasta los 25 años. En Isidoro de Sevilla en el siglo XVI, la infancia iniciaba desde el nacimiento hasta los 6 o 7 años. Sin embargo, lo importante a rescatar es que estos individuos no eran relevantes para la sociedad medieval, pues eran equiparados a los ancianos o alcohólicos, pues si bien aún recibían cuidados maternos, únicamente importaban los primeros dos años de vida, periodo en el que aprendían a comer y caminar para poder moverse solos en el mundo.

Así pues, la antropóloga Paula Shabel (2014) ubica el nacimiento del “sentimiento de la infancia”, refiriendo a las actitudes que los adultos toman hacia los infantes, en el surgimiento del sistema capitalista. Esto implicó el surgimiento de un interés por la educación de estos individuos, lo que San Carli (2003) denominaría como “un régimen especial de preparación”.

Dependiendo el periodo histórico en el que se ubica un grupo social, se puede hablar de sus diferentes condicionantes en la concepción que tienen de la infancia, como la cultura, los

modos de vida, y las prácticas socioculturales que construyen el lugar que ocupa el infante dentro de la esfera social. De este modo, los procesos de socialización por los que atraviesa un niño o una niña dependen de la cultura en la que estén insertos los individuos.

Con la firma de la Convención de los Derechos del Niño en 1989, tratado internacional que reconoce los derechos humanos en las personas menores de 18 años (incluye tanto la infancia como adolescencia), siendo su finalidad y garantizar el cumplimiento de los derechos hacia este grupo social que merecían el reconocimiento como sujetos morales, las investigaciones comienzan a contemplar y reconocer a los infantes como partícipes de las problemáticas sociales, es decir, incluir sus percepciones en cuanto sujetos morales con capacidades de reflexión.

Este suceso marcó un nuevo campo exploratorio y científico entorno a las investigaciones en los niños y las niñas. Anteriormente en la Escuela de Cultura y Personalidad se había realizado estudios en los grupos de infantes, como fue el caso de Margaret Mead en su trabajo de campo de 1925 en Samoa, una de las Islas Polinesias. Sin embargo, aunque su investigación se enmarcó en la inexistente infancia de esta cultura tal como la conocemos en occidente, su trabajo permite comparar las diferentes concepciones que se tiene sobre la infancia en los distintos grupos sociales (Voltarelli, et al, 2018).

Los primeros estudios tendían a invisibilizar la participación de los niños en los fenómenos sociales. La niñez, entendida como una categoría permanente e independiente en la estructura social, había sido ignorada por los científicos sociales, Daniel Calderón Carrillo (s.f) aplica el término “pensamiento adultocéntrico” pues los estudios habían dirigido la mirada hacia las percepciones de los adultos, despojando a los niños y niñas como agentes activos en la estructura social que pueden generar pensamientos.

Calderón (s.f) retoma la investigación de Margaret Mead para recalcar que sus estudios en Samoa, aunque involucran a las niñas y niños, se enfoca hacia la transmisión de patrones de los padres a sus hijos e hijas; la visión de los menores queda relegada. María Adelaida Colangelo (s.f) expresa que “las referencias a la niñez suelen aparecer dispersas en datos etnográficos referidos a la familia, el parentesco, el ciclo de vida u otros aspectos de la sociedad, o como un medio para esclarecer otras cuestiones, especialmente relacionadas con la transmisión y la continuidad de la cultura” (p. 1).

En antropología la tradición en los estudios de la infancia se realizó por parte de los primeros antropólogos pertenecientes a las escuelas del Particularismo Histórico y Cultura y Personalidad en pueblos indígenas desconectados de la cultura occidental. La medicina y la psicología fueron las primeras en dirigir sus estudios hacia este sector de la población, sin embargo, se suscitaron críticas contra los especialistas que tenían el interés por estudiar los niños, pues las madres consideraban que les estaban robando la inocencia (Castrillón, 2009).

El objetivo de estos especialistas de la psicología fue internarse en la vida íntima de estos niños para identificar la personalidad que se desarrolla en el periodo de la niñez y da lugar a la personalidad adulta. Asimismo, la existente tradición etnográfica de estudios de la infancia en pueblos indígenas no debe menospreciarse. Aunque en un principio estos estudios pertenecían a la psicología y pedagogía, la antropología se interesó por el campo infantil al visualizar a los niños como agentes sociales con cultura propia.

Las primeras etnografías sobre la niñez pertenecen al etnólogo Dudley Arthur Kidd quien, en 1906, escribió el libro “Savage childhood. A study of Kafir Children” (Castrillón, 2009) para comprender el desarrollo de las facultades, periodo de conciencia, los significados de juego, entre otros factores. Sin embargo, tuvo dificultades para investigar y acercarse a los niños kafir pues

a diferencia de los niños europeos, los niños nativos eran tímidos, dando lugar a los prejuicios en los estudios sobre la infancia en poblaciones indígenas, incluida la antropología:

Algunos antropólogos han llegado a sugerir incluso que estas tempranas comparaciones de los salvajes con los niños se encuentran entre las causas que explican por qué los antropólogos han sido tan reticentes a estudiar la infancia, ya que ante el temor del resurgimiento de estos molestos antecedentes prefirieron evadir el tema (Castrillón, 2009; 438).

En la actualidad, existe una distancia abismal entre adultos y niños que parte de las diferenciaciones que las sociedades modernas han otorgado a estos dos grupos etarios. Como consecuencia, muchos grupos sociales rechazan la inclusión de niños y niñas en prácticas sociales consideradas para adultos; los niños no tienen participación como miembros de la colectividad ni como posibles afectados. ¿Realmente se les cuestiona sobre los eventos que suceden a su alrededor? ¿Qué opiniones guardan respecto los problemas en su entorno?

Por su parte, la antropóloga Heather Montgomery (2000), en su artículo “Becoming part of this world. Anthropology, infancy and childhood”, retoma la discusión en torno a la ausencia de consideración de los niños y niñas como actores y agentes sociales. Es así que Montgomery argumenta que los niños son “un grupo de voces silenciadas”, pues solo interesan en cuanto a receptores de cultura y producto de la socialización y aculturación.

Para enfatizar, los niños y las niñas se habían mantenido en una condición de inferioridad que Shabel (2014) compara con la lucha por eliminar esa condición en el caso de las mujeres, en cuanto su lugar como sujetos de derecho. Los niños habían sido negados como sujetos de derecho y, sobre todo, con capacidad de agencia, pero esto se relaciona principalmente con el desconocimiento de las capacidades de este grupo debido al supuesto de inferioridad que se les atribuye.

Es esencial entender desde la perspectiva de estas autoras que este grupo social es poseedor de una cultura propia con un lenguaje y significados específicos, pues, aunque entienden la realidad en aspectos diferentes al resto de la sociedad adulta, sus opiniones y pensamientos deben considerarse en un marco que busca la transformación social.

Tanto los infantes como los adultos deben tener la oportunidad de reconocerles su rol en la sociedad, así como permitirles ejercer opiniones sobre cualquier acontecimiento que les afecte, de manera que puedan colaborar para generar cambios. Pero ¿cuál es la finalidad de reconocerles como actores y agentes sociales? En los niños y las niñas, al considerarlos agentes sociales se deje de verles como sujetos pasivos, para estudiarles como individuos capaces de explicar sus actitudes, acciones y significados, al mismo tiempo que puedan modificar su entorno social dada su capacidad de analizar las problemáticas sociales desde su propia perspectiva (Vergara, et al, 2015).

Ciertamente en las sociedades actuales la infancia es considerada una etapa de inocencia, en la que a los niños y las niñas se les reconoce como seres sujetos a protección y control, pues se identifican como individuos con racionalidad incompleta, y por tanto incapaces de desenvolverse solos. En contra parte, los nuevos estudios se busca rescatar la invisibilidad de sus percepciones e interpretaciones en cuanto a su realidad, y su capacidad para modificarla. Esto, sin dejar de considerar los acervos socioculturales y morales adquiridos en la socialización, y que impactan en la construcción de sus percepciones individuales y grupales.

Es importante resaltar que justamente la crítica hacia los primeros estudios de la infancia surge porque estos estudios resaltaban los procesos de socialización caracterizando a la población infantil como sujetos pasivos receptores de cultura. Caso contrario con los estudios de la infancia actuales que intentan rescatar la experiencia social de la infancia que se da a través de estos procesos de socialización.

Esto significa que no solamente los adultos pueden construir pensamientos en torno a su realidad, sino que los niños también pueden tener percepciones propias de su contexto cercano, como es la familia, sus relaciones sociales, y otros fenómenos y/o prácticas sociales. Pero, sin duda esto implica derrocar el pensamiento occidental adultocéntrico en el que la infancia le corresponde la inocencia e irracionalidad, para comenzar a considerarlos como sujetos pensantes racionales y activos en esta sociedad.

En definitiva, conocer cómo entienden su entorno y sus relaciones sociales con otros sujetos se ha convertido en interés principal para algunas ciencias sociales. Ya no importan únicamente las percepciones de los sujetos adultos, sino que el de los niños y niñas ha recobrado tanta importancia como el del resto de la sociedad.

1.2 El proceso de socialización en el desarrollo de la infancia

Estar en el mundo social en el que interactuamos implica entender la realidad, es decir, reconocer que ya hay un mundo establecido socialmente; un mundo dotado de sentidos y significados que rigen el orden social. Al nacer, cada individuo se adentra hacia un mundo en el que ya están establecidas normas, y que conforme crezca y se desarrolle, las aprenderá e interiorizará como suyas, pero también aprenderá a construir otros significados (Rizo, s.f). Marta Rizo se apoya en las aportaciones de Thomas Luckman al plantear que dentro de los procesos de interacción humana se permite el intercambio de realidades, sentidos y significados del mundo social para dar lugar a las prácticas sociales.

Los individuos al nacer desconocen las pautas de comportamiento; desconoce los símbolos y significados que guían su actuar en la cotidianeidad. Desde la antropología, ser miembro de la sociedad implica reconocer y compartir los significados, aplicar los valores,

respetar o quebrantar las normas, ser reconocido como miembro, estar en constante interacción para el intercambio simbólico. En cuanto aprende y empieza a comunicarse se va adentrando en el mundo simbólico. Lo anterior se da durante el proceso de socialización que permite a los individuos integrarse en la sociedad.

Katia Núñez y Cecilia Alba (2011) argumentan que en la sociología se presentan diferencias en cuanto a la concepción de socialización, pues generalmente es abordada de manera muy general en la que el nuevo miembro de la sociedad solo recibe conocimientos sobre su cultura, pero no lo abordan como un proceso de interacciones, donde forman parte de una dinámica social, y donde pasan de ser agentes pasivos que solo observan, a ser agentes participativos:

En los estudios sociológicos de la infancia, la socialización se toma a menudo como sinónimo de aculturación, porque este término implica que el niño adquiere la cultura del grupo humano en el que se encuentra. Sin embargo, los niños no son vistos como individuos totalmente preparados para participar en el complejo mundo de los adultos, pero comienzan a tener el potencial para ser lentamente introducidos dentro del contacto con las existencias humanas (Ritchie y Collar 1964, en James et al. 1998: 23-24; Alba y Núñez, 2012).

En la socialización la persona interioriza la realidad que se le presenta a través de conductas, normas, valores, prácticas sociales, por mencionar algunas. En este proceso todo lo que se observa se convierte en objeto de conocimiento para él o ella. Se aprende lo que es correcto y lo que no lo es. Rizo (s.f) agregaría que al reconocer la realidad en la que se desenvuelven los individuos, éstos van construyendo acervos de conocimientos que les indican maneras de actuar en determinadas situaciones.

De acuerdo con Arnett (1995) la socialización cumple algunos objetivos, entre los que se encuentran los siguientes: 1) controlar emociones; 2) preparación para ocupar roles sociales;

3) internalización del sentido (Becerra y Simkin, 2013; 123). Entre los objetivos a los que apuntaron Becerra y Simkin se encuentra: los roles sociales que puede ocupar una persona se adecúan a su posición social dentro del grupo, estos van a depender de su clase social, si pertenece a grupos étnicos, pero visualizándolo más profundamente, los roles que ocupará un niño como miembro de una familia, en sus relaciones con familiares, parejas sentimentales, compañeros de estudio, y también el tipo de relación que mantendrá con los animales no humanos.

En el tercer objetivo se enfoca a los sentidos y significados de la vida social, aquellos que aprende sobre sus grupos de adscripción, las personas con las que convive, el significado de las acciones y de los objetos y sujetos, la perspectiva de la vida que va a desarrollar. Esto con el fin de que su existencia y participación como miembro de la sociedad guarde sentido.

Pedro Abrantes (2013) menciona que Emile Durkheim fue de los primeros en analizar la socialización, a la que describe como un proceso de transmisión de cultura de generaciones mayores a generaciones menores. La finalidad de este proceso es perpetuar la cultura del grupo, al transmitir se asegura que no se pierdan elementos que lo caracterizan. Asimismo, cualquier sujeto puede pasar por otros procesos de socialización cuando se inserta en un grupo social por referencia, o sea, cuando decide integrarse a un nuevo grupo en el que no nació.

En el libro *Construcción social de la realidad* de los autores Peter Berger y Thomas Luckman (2003) el proceso de socialización se contempla en dos etapas a las que denominan socialización primaria y socialización secundaria. La socialización primaria pertenece a los primeros años de vida del niño, antes de su ingreso a educación institucionalizada. En esta etapa al niño o niña se le incorpora en la sociedad como miembro activo, además, permite un acercamiento a los códigos de conducta, prácticas sociales, valores morales y normales o reglas.

Por esta razón, Mónica Linguido y María Zorraíndo (1981) sugieren que esta etapa de aprendizaje permite al niño y niña aprehender los comportamientos visibles que significan toda la realidad hasta entonces conocida. La aprehensión va acompañada de una copia de los mismos comportamientos, se interioriza la realidad y finalmente se repite:

[...] se convierte en reflejo de las relaciones familiares, es el primer intento de establecer contactos sociales y de comprender significado del mando y de la subordinación; cumple el papel de ensayo de actividades de la vida, en una pantomima de los deseos y deberes del niño. Las reglas, que aparecen paulatinamente al final de esta etapa junto con una mayor participación y comunicación con sus pares, reflejan sus primeros intentos de organización en los ámbitos mental, emocional y social (Linguido y Zorraíndo, 1981, p. 4)

El mundo en el que crece ya está construido, la incorporación del niño en esta realidad social implica la aplicación de la intersubjetividad; empieza a esperar conductas ante sus actos por la internalización de normas: “Las personas continuamente están reconociendo y tomando conciencia de la realidad de una manera subjetiva. Además, constantemente están interviniendo en sus vidas, cambiándolas y creándolas” (Hojholt, 2005, p. 24). Por ejemplo, en el texto de Berger y Luckman (2003), se explica que un niño reconoce que su mamá se enoja con él, pero luego va identificando acciones que ocasionan el enojo de su mamá. Ya no sería solamente que se enoja su mamá, sino que se enoja cuando derrama la sopa.

Cualquier etapa en el proceso de socialización del niño debe estar en el seno de una estructura social que puede estar en los diferentes contextos sociales en los que participa: la escuela, en el hogar con la familia, en su comunidad, etc. Pero principalmente, la escuela y el hogar participan con mayor autoridad en la aprehensión de aprendizajes del niño o la niña (Hojholt, 2005).

Berger y Luckman (2003) apuntan hacia el mundo de la vida cotidiana, pues en él surgen, construyen y se comparten significados, además de que en ella se dan gran parte de las interacciones sociales. Sin embargo, estas interacciones dan cuenta de las múltiples acciones sociales que pueden desarrollarse, que a la vez permite el intercambio e interiorización de significados. Otro punto que recalcan es que cada acción social está basada en una interpretación del significado. Por tanto, los niños y las niñas aprenden que detrás de cada acción social está una interpretación sobre un significado de ésta (Rizo, s.f).

Es en la escuela donde se inicia generalmente la socialización secundaria. En los primeros años los niños se relacionan, principalmente, con su familia, a la que percibe como única realidad. Sin embargo, ya en la socialización secundaria se enfrenta a nuevos submundos que pueden poner en tela de juicio lo que conocía anteriormente.

El mundo de la infancia, con su luminosa realidad, conduce, por tanto, a la confianza, no solo en las personas de los otros significantes, sino también en sus definiciones de la situación. El mundo de la infancia es masivo e indudablemente real. Probablemente no podría menos de Ser así en esta etapa del desarrollo de la conciencia. Solo más adelante el individuo puede permitirse el lujo de tener, por lo menos, una pizca de duda (Berger y Luckman, 2003, p. 170).

La finalidad en la socialización secundaria es el reconocimiento de otras realidades, así como la adquisición de nuevos roles en la vida cotidiana proyectada en la división del trabajo que sugieren los autores. Esta etapa resulta altamente importante porque el encuentro entre diferentes realidades puede ocasionar tensiones y disturbios en la infancia.

Ambas etapas de la socialización necesitan de una participación guiada como los padres, familiares, maestros, entre otros, para explicarle al niño o la niña lo que sucede, y éstos puedan comprender la realidad, representada en prácticas, que se le presenta (De Haan, 2009). Si bien

tanto adultos como niños y niñas participan en prácticas cotidianas repletas de aprendizajes, los y las adultos también pueden contribuir a que en la infancia se propicie una mejor comprensión de ese nuevo mundo a través de tareas, y organización de actividades y responsabilidades. De Haan (2009) expresa lo siguiente sobre la explicación de Barbara Ragoff:

El mecanismo de apropiación que ella describe incorpora claramente la variación cultural. Hace hincapié en la variación cultural en términos de las metas del desarrollo, así como en los medios por los que los niños aprenden, e identifica la explicación, la discusión, la provisión de modelos expertos, la participación conjunta, la observación activa y la organización de los roles de los niños (1990a: 8) como medios variables de apropiación. De esta forma extiende la noción muchas veces implícita de que el aprendizaje de los niños depende de los esfuerzos instruccionales explícitos de los adultos. Para capturar lo que hacen los adultos y niños para hacer funcionar el trabajo dentro de la “disposición estilo maestro–aprendiz [...] (p. 30).

Los niños absorben, recogen y capturan todo lo que observan tal como se le presenta. Se apropian de los significados sociales de los acontecimientos, de los sujetos y objetos que le rodean; el aprendizaje de estas pautas de conducta lo guiarán para desenvolverse en su entorno social. El acervo cultural de los niños y las niñas es la base de su actuar en el mundo social. En este sentido, depende de los contextos familiares y sociales que varían en sistemas de valores y estructuras de significado respecto los distintos fenómenos o sujetos que son transmitidos e interiorizados por los niños y las niñas.

Los procesos de socialización se han abordado desde diferentes enfoques teóricos y metodológicos, pero en todos coinciden que este proceso que permite el desarrollo de los individuos no debe separarse del contexto social. Sobre este proceso, Hugo Simkin y Gastón

Becerra (2013) expresan que reclama la participación de agentes, entendidos como los medios que permiten el acercamiento y entendimiento de los elementos socioculturales que el nuevo individuo debe incorporar. Se entiende agentes como la familia, grupos pares, instituciones educativas, medios de comunicación, y espacios recreacionales. Estos agentes transmiten valores, símbolos, nociones, prejuicios, intereses, clasificaciones, roles, estereotipos, hábitos, costumbres, entre otros. Sin embargo, la familia es el principal agente socializador.

En las instituciones educativas se dan dos tipos de socialización: la socialización estrecha, que transmite sentido de obediencia y conformidad hacia los estándares académicos; por otro lado, también da lugar a socialización amplia al promover conductas individualistas y el desarrollo individual de los niños y las niñas (Becerra y Simkin, 2013). La finalidad de esta institución es que los niños y niñas adquieran habilidades para responsabilizarse y comportarse, a la vez que promuevan su desarrollo académico.

A su vez, se debe aclarar que estos autores plantean que los medios de comunicación como la televisión interfieren en los procesos de socialización. Esto se debe a que la era digital es un fenómeno que se materializa en la tecnología, estando al alcance de los niños y niñas. Lo interesante no es que tengan acceso, sino el contenido social y cultural que les transmiten, es decir, los valores, actitudes y creencias, que finalmente en la infancia pueden percibirse como correctos si los demás agentes socializadores no intervienen para contradecirlos. Por ejemplo, la violencia y las agresiones sociales presentadas en los medios como prácticas socioculturales que pueden trascender la televisión para ser aprendidas y reproducidas por los niños y niñas.

Considerando las condiciones sociohistóricas de un espacio social, la socialización se presenta como un proceso interminable de transmisión y aprendizaje de cultura, sea propia o ajena. Siguiendo a María Mieles y María García (2010), la socialización es un proceso de interacciones en el que se interiorizan elementos socioculturales a través de la experiencia y los

agentes sociales que forman parte del grupo cultural adscrito. La socialización, aunque retoma mayor importancia durante la infancia, es un proceso que continúa realizándose toda la vida pues la cultura no es estática, continuamente se va transformando, y los individuos encuentran en cada espacio de la vida cotidiana aprendizajes nuevos.

Mieles y García (2010) acentúan que la socialización conlleva el desarrollo personal de los individuos, por tanto, necesita de la interacción social. Pero a la vez, recalcan que este proceso consiste en que ellos logren tomar conciencia de su participación como individuos para poder generar lazos o relaciones en el tejido social, es decir, estos individuos deben dar cuenta del rol que juegan en ese grupo, y cómo deben ejercerlo.

1.3 ¿Cómo se piensa y siente a los animales?

Las actitudes que la sociedad dirige hacia los animales se han construido con base en los discursos hegemónicos, ya sea de carácter religioso, biológico, social, entre otros. Tales pensamientos como el antropocentrismo y especismo que se abordarán más adelante han generado una división de la sociedad entre aquellos que respetan la vida de cualquier especie, considerándolos sus iguales, y aquellos que únicamente encuentran utilidad a la naturaleza, desde un posicionamiento de superioridad y dominio.

Desde hace miles de años los seres humanos han mantenido interacciones con los animales siendo una de ellas la domesticación². Este suceso significó para el ser humano la posibilidad de controlar y apropiarse de la naturaleza; no solo los animales se convirtieron en

² [...] domesticación es el proceso por el cual una especie animal puede reproducirse en condiciones creadas por el hombre, o sea, animal doméstico es aquel que puede cubrir su ciclo de vida completo en 'l condiciones dadas por el ser humano (Valadez, 2003, p. 17)

objetos sino la naturaleza en general, desde las especies de plantas y árboles en las selvas, bosques y cualquier otro ecosistema, el agua, la tierra, las piedras y minerales.

En algunas culturas, como la occidental, las personas se han apropiado de la naturaleza al grado de explotarla para obtener de ella, en un principio, lo necesario para satisfacer sus necesidades. Con explotar se hace referencia a las deforestaciones, consumo animal que se maneja en las industrias cárnicas, experimentos científicos, medios de transporte, y apropiación del agua³.

El fenómeno de la domesticación requiere la participación de dos entidades, en la que una de ellas es dominada y oprimida, como el caso de los animales domésticos, cuyos cuerpos han sido manipulados y transformado por el contacto humano. De esta manera lo expresan Korstanje y Yacobaccio (2007) al exponer que la domesticación se puede identificar como dominación, o de carácter machista por parte de los seres humanos al obligarlos a sujetarse a sus condiciones socioambientales.

En la domesticación se ha utilizado al animal para que cumpla los requisitos necesarios y así poder ser útil para el ser humano. Esta es una forma de cosificarlos, pues se les ve como objetos o fines. La siguiente cita expresa la mirada de los seres humanos hacia los animales, lo cual resulta atractivo pues este pensamiento antropocentrista se mantiene vigente:

La primera vez que el hombre dijo a la oveja: la piel tuya la Naturaleza no te la ha dado para ti sino para mí y se la quitó y se con ella, tenía ya conciencia de su privilegio que, en virtud de su naturaleza, le colocaba por encima de todos

³ Una gran parte de la investigación produce dolor y malestar a los animales sin procurar absolutamente ningún beneficio a los seres humanos. Cada año en los Estados Unidos los cazadores matan a unos doscientos cincuenta millones de animales silvestres. Más de seiscientos cincuenta especies diferentes de animales actualmente amenazadas pueden haberse extinguido a finales de siglo. Estas realidades han hecho que muchas personas se cuestionen nuestra relación con los animales no humanos.

los animales, que ya no consideraba como compañeros en la creación sino como medios e instrumentos [...] Esta figuración implicaba, si bien de manera oscura, la idea de que no podía dirigirse en los mismos términos hacia ningún hombre, sino que tenía que considerarlos copartícipes iguales en los dones de la Naturaleza (Kant en Kong, s.f).

En la actualidad, a nivel mundial, existe una demanda alimentaria que se proyecta en las grandes industrias cárnicas. Sin embargo, éstas son reconocidas como generadoras de crueldad y maltrato animal. Entre sus prácticas internas se ubican las condiciones insalubres de los mataderos, así como las condiciones inhumanas a las que someten a los animales en las que, incluso, no alcanzan a salir de esos reducidos espacios, entre otras más, dando lugar al maltrato y explotación animal.

Cabe recordar que existen conductas aceptables e inaceptables en cuando a la crueldad animal, pues de acuerdo con Flynn (2001) el abuso que se ha venido realizando en animales para el consumo humano identifica estas granjas industriales, la caza de animales, y la experimentación como prácticas socialmente aceptables. Diferente es el caso de otros animales domésticos como perros y gatos, ya que ejercer algún tipo de abuso o crueldad genera malestar para quienes rechazan estas conductas.

El hecho que unos animales se perciban como alimento es, ante todo, de carácter sociocultural: “La elección del alimento está ligada a la satisfacción de necesidades del cuerpo, pero también, por ser una actividad humana, es expresión indiscutible del orden cultural y social por tanto” (Boivin, Rosato y Arribas, 1998, p. 203). Esto no indica que los animales domésticos como perros y gatos no puedan ser visibilizados como objetos tal como sucede con estos animales de consumo pues en países de Oriente como China comen perros y gatos mientras que en occidente se le considera un acto brutal y de maltrato animal.

Para Boivin, Rosato y Arribas (1998) los animales pueden vislumbrarse desde dos perspectivas: materialista⁴ y simbólica. Los animales de consumo califican en la primera porque se “adscribe a una concepción de valor de uso y de utilidad en tanto cualidad intrínseca a las propiedades materiales del objeto [...]” (Boivin, Rosato y Arribas, 1998, p. 206) mientras que los animales domésticos en el segundo porque se les atribuye valor; a ellos se les puede identificar como compañeros, miembros de una familia, o guardianes, o en su defecto como modo de control en las familias con miembros violentos (Flynn, 2016). La cuestión no es si se consume animales o no, sino el rechazo de considerarlos sujetos de moral, esto debido a las ya plasmadas condiciones en las que se encuentran en las industrias en las que se ignoran su capacidad sintiente.

Entre los animales domésticos sucede lo mismo, pero se manifiesta de diferente manera. El abuso, maltrato o crueldad animal se construyen con base en pensamientos o ideologías ahora reconocidas: el antropocentrismo y especismo. Hacia el siglo XVII surgió una corriente denominada utilitarismo por parte del filósofo Jeremy Bentham, más tarde retomada por Peter Singer en su libro *Liberación animal* de 1975, que se opone a las dos ideologías mencionadas. Esta corriente de pensamiento se funda en dos principios: principio de utilidad y principio de igualdad.

El principio de utilidad de intereses indica que todos los seres vivos tienen intereses (podemos traducirlo como necesidades), sin embargo, los intereses deben satisfacerse para

⁴ En el mismo texto de Boivin, Rosato y Arribas, se hace referencia a Marvin Harris del que resalta lo siguiente: “La razón fundamental, según este antropólogo, de que los seres humanos prefieran alimentos de origen animal radica en que éstos, sobre todo cuando son cocinados, constituyen una fuente de proteínas cuantitativa y cualitativamente más elevada que los alimentos de origen vegetal. Desde el punto de vista de la nutrición, las proteínas son muy importantes para el organismo, pues favorecen y regulan el crecimiento de los tejidos. Las proteínas se componen de aminoácidos, de los cuales hay algunos que son esenciales para el crecimiento del organismo humano. Estos aminoácidos esenciales se encuentran en una proporción más elevada en los alimentos de origen animal” (1998, p. 206)

producir felicidad; los intereses a cumplir son aquellos que generen satisfacción al mayor grupo de personas. De acuerdo con Bentham (s.f) este principio toma en cuenta la utilidad de cada objeto ya sea para beneficio o daño que pueda ocasionar. De esta manera, este principio es un intento por valorar los intereses de los animales. A manera de exponer lo anterior, Bentham mencionó:

Quizás llegue un día a reconocerse que el número de patas, el vello de la piel o la terminación del sacro son razones igualmente insuficientes para abandonar a un ser sensible al mismo destino. ¿Qué otra cosa debería trazar la línea insuperable? ¿Es acaso la facultad de razonar o quizás la facultad de discurrir? Pero un caballo o un perro maduro es sin duda un animal más racional y sensato que un bebé de un día o una semana, o incluso de un mes. Pero supongamos que fuera de otro modo: ¿qué importaría? La pregunta no es ¿pueden razonar?, ni ¿pueden hablar? sino ¿pueden sufrir? (Bentham, cap. 17, en Gruen, 2004, p. 475).

No se debe confundir utilitarismo con utilitario, pues el segundo sugiere la utilización de objetos con fines específicos, mientras que el primero hace alusión a la igualdad que debe existir entre los intereses de seres humanos y animales:

Se tienen en cuenta todos los intereses iguales, independientemente del color de la piel, el sexo o la especie del titular del interés. Como ha señalado Peter Singer, «si un ser sufre, no puede haber justificación moral para negarse a tener en cuenta ese sufrimiento. Sea cual sea la naturaleza del ser, el principio de igualdad exige que su sufrimiento sea considerado por igual que el sufrimiento igual —en tanto en cuanto puedan realizarse (Gruen, 2004)

La cita anterior refiere al segundo principio: el principio de igualdad, bajo el cual los intereses de cualquier especie deben ser respetados. Los intereses humanos no tienen mayor peso que el de los animales u otras personas o grupos sociales. Evidentemente esto se mantiene vigente pues ha dado lugar a el racismo, sexismo, y el especismo (Regan, 2001).

1.3.1 Antropocentrismo

Resulta alarmante la normalización de actitudes que rechazan el valor e importancia de los animales y la naturaleza desde un plano que busca beneficiar únicamente las personas. En la vida cotidiana surgen comentarios o expresiones que sugieren que como personas debemos ayudar a nuestros congéneres antes que ayudar a un animal desamparado cuando un animalista socorre uno. En la misma industria cárnica se ha presentado un desinterés por el bienestar animal a razón de mantener cumplida la satisfacción de necesidades alimentarias humanas (e incluso de producción de capital). En otro ámbito, la deforestación de selvas y bosques para la ampliación de las ciudades y construir nuevos espacios urbanos, donde no solamente se pierden árboles sino animales que habitan el lugar.

Laura Hernández (2018) menciona que el antropocentrismo posiciona a los seres humanos con privilegios frente a clases explotadas y otras especies. Esto significa que dentro de la corriente antropocentrista el mundo está construido para los seres humanos, y por tanto cualquier otro ser vivo obligatoriamente está a disponibilidad de sus requerimientos. Indudablemente este pensamiento ha permeado las relaciones entre sociedad y naturaleza, y en este caso con los animales.

Hablar de antropocentrismo significa: “[...] situando al ser humano en una suerte de espacio vacío, donde no hay relación constitutiva con las otras instancias de la realidad, con su propia corporeidad, ni con la naturaleza en la que habita, ni con otros modos de ejercer la racionalidad humana en escucha respetuosa de las otras instancias” (Valdivia, 2016; p. 25).

Es así que se anteponen las necesidades humanas; desde esta perspectiva antropocéntrica, los seres humanos son el centro de la naturaleza alrededor de los cuales giran todo lo demás, que no solo es útil sino que pueden aprovecharla y explotarla: “[...] según Jesús Mosterín, demuestra que solo importan los intereses de la especie humana cuando se reflexiona sobre qué hacer, tanto es así que en la tradición occidental la naturaleza fue concebida como un mero objeto de explotación (2014: 77).” (Valdivia, 2016, p. 26).

Se ha generado una línea divisoria entre lo que se considera como humano y animal. Al generar diferenciaciones entre especies lo que contrajo es un desprecio moral manifestado en el trato, generando prácticas depredadoras, de maltrato, explotación y exterminación. En palabras de Stephanie Jenkins (2012):

“Entonces debemos preguntarnos: ¿cómo dibujamos la precaria línea entre humano, animal y planta? La división entre el humano y el animal está marcada, en términos de Derrida, por la comestibilidad del animal. En otras palabras, aquellos marcados como humanos son sujetos protegidos por las prohibiciones morales contra la violencia, mientras que aquellos calificados como meros animales no lo son” (Jenkins, 2012 en Fernández, 2018, p. 34).

¿Es entonces social o instintiva la aclamada superioridad humana frente a otras especies? Corresponde a construcciones sociales generadas en un tiempo definido, y que han perpetuado a través de nuestras prácticas sociales y del discurso social desde la hegemonía. En el caso de los animales los animales se conciben como alimento, cualquier acción es aceptable porque cumple con una función, que es propiciar comida a las sociedades. Cualquier forma de violencia había sido invisibilizada por el impacto de este pensamiento antropocentrista.

1.3.2 Especismo

De la mano del antropocentrismo se ubica el especismo. Richard D. Ryder fue el primero en utilizar este término para identificar el desprecio que reciben los animales como sujetos de consideración moral. Cuando se realizan experimentos científicos usualmente utilizan animales no humanos, pero hacer esta elección por considerarlos inferiores o incapaces de sentir al ser otra especie equivale a mirarlos desde una perspectiva especista (Gruen, 2004).

El especismo es la discriminación injustificada hacia otras especies. Esto ha derivado de la superposición del ser humano frente a otras especies por su capacidad de lenguaje y racionalidad. Oscar Horta (2011) aporta amplias perspectivas sobre el especismo ya que destruye los principios que le dan sustento. En primer lugar, el especismo rechaza a las demás especies por su incapacidad cognitiva, sin embargo, no todos los seres humanos la poseen: personas con diversidad funcional no pertenecen al grupo de racionales, e incluso los neonatos; en segundo lugar, el especismo los discrimina porque no pueden generar lazos emocionales y sentimientos hacia los demás, pero también existen personas incapaces de hacerlo, como los sociópatas. Cabe mencionar que en el mundo animal se ha comprobado que los animales como los chimpancés sí tienen capacidades cognitivas y pueden generar vínculos afectivos.

¿Es válido el argumento especista al discriminar otras especies cuando dentro de su misma especie se cumplen sus principios? Desde este punto de vista no es válido porque esos rasgos no son exclusivos de los animales. Esto se vincula con el antropocentrismo, pues, aunque haya sujetos faltos de lenguaje y racionalidad, siguen perteneciendo a la especie humana, y por lo tanto se mantienen en el centro de importancia. Ahora bien, queda pendiente difundir entre la sociedad que no solo los seres humanos razonan y sienten, pues ya ha quedado demostrado con los estudios de Frans de Waal, Jane Goodall, incluso Charles Darwin que los animales sienten empatía, tienen sensibilidad, y razonan.

Sin embargo, es necesario recalcar que las personas deben verse en la posición de analizar si sus acciones son en realidad adecuadas ética y moralmente, siguiendo un proceso de reflexión para analizar el impacto que ha provocado sus conductas a lo largo de su existencia. Ante esto aumentaron las consideraciones éticas y morales en cuanto a los animales y la naturaleza en todas sus manifestaciones. Es un movimiento en crecimiento que le ha tomado siglos para finalmente comenzar a practicarse.

Como cualquier forma de discriminación, el especismo pertenece a una dimensión cultural establecida. El rechazo a ciertas especies corresponde al contexto sociocultural donde surja, pues las propias sociedades moldean sus estereotipos, prejuicios y discriminaciones, y respecto a los animales clasifican aquellos que merecen consideraciones morales. En sociedades occidentales los animales domésticos califican como merecedores de respeto pues se les denomina mascotas, sin embargo, en China estos animales se incluyen dentro de los animales para consumo humano: “Según esta lógica, es más fácil lograr empatizar y, por tanto, negarse a discriminar, a una vaca que a un pez, de la misma forma que es casi impensable considerar a los perros con quien cotidianamente con vivimos como alimento, situación totalmente impensable para los cerdos” (Fernández, 2018, p. 37)

1.3.3 Ecofeminismo:

El ecofeminismo surge de una vinculación entre el feminismo y la ecología; esto implica que esta corriente y movimiento reconoce las similitudes entre las mujeres y la naturaleza pues ambas son víctimas de un sistema patriarcal dominante; mientras que las mujeres son víctimas de la dominación patriarcal, la naturaleza es explotada, y finalmente, la dominación de las mujeres es en muchos sentidos similar a la dominación de los animales: “[...] muestran en sus

luchas vinculadas es el necesario lazo que aúna los modos de dominación y opresión, ya se den éstos en forma de sexismo, especismo o esclavismo, e incluso explotación y maltrato infantil” (Balza y Garrido, 2016, p. 293).

Angélica Velasco y Laura Nuño (2017) explican que la relación entre ética animal y el feminismo, específicamente el ecofeminismo surge por las semejanzas entre las mujeres y los animales, pues ambos han constituido los grupos vulnerables. Entre las discusiones que comparten tanto los animales como las mujeres es la posesión o no de un alma, aunque esto también puede rastrearse con los conquistadores en América cuando describían a los nativos como seres sin alma. Asimismo, la percepción que se tiene de las mujeres respecto su cuerpo ha permitido la explotación y dominación de éstas: “Actualmente, esa identificación de las mujeres con el cuerpo nos lleva a la cultura hipersexual que considera a las mujeres como objetos sexuales. Al mismo tiempo, los animales son concebidos como objetos comestibles” (Velasco y Nuño, 2017, p. 299).

Las ecofeministas que respaldan el movimiento animalista encuentran en los animales características que les permiten justificar la lucha por el reconocimiento de los seres vivos como seres sujetos a derecho y deber moral por parte de las personas. Entre las semejanzas comparan la explotación sexual que se da en la prostitución, en la que los hombres pagan por el cuerpo de la mujer, percibiéndolo, así como un objeto sexual. Con los animales sucede algo similar: el consumo de animales propicia una explotación y reproducción de las hembras para continuar con el abastecimiento de la demanda de alimentos de los mercados, sin embargo, es tal la demanda que dejan de desarrollar la empatía y el cuidado por otros seres (Velasco y Nuño, 2017)

Históricamente, se han presentado diferentes momentos en que el movimiento feminista se vinculó con el animalista. Balza y Garrido (2016) apuntan hacia dos momentos esenciales del

feminismo, en la que denominan la segunda ola del feminismo, sufragismo de finales del siglo XIX en Gran Bretaña. En estas décadas aparecieron las primeras asociaciones animalistas a cargo de representantes feministas que se manifestaban en contra de la vivisección al ser un modo de objetivizar los cuerpos de los animales, de la misma manera que el sexismo lo ha hecho con en el cuerpo de las mujeres.

En el sistema patriarcal tanto las mujeres como los animales han sido de interés único para la utilización de sus cuerpos con fines indistintos para beneficio de los grupos dominantes patriarcales. En el momento en que un cuerpo, sea de una mujer o un animal, entra en el dominio de otro individuo o grupo, se pone a merced de los deseos del otro: los otros-no humanos y el medio ambiente son sometidos a un proceso de feminización, en el que la corporeidad es el principal objeto de opresión y control. Este proceso conserva su circularidad por la denigración y la explotación” (Zabonati, 2015 en Laura Fernández, 2018, p. 121). Sin duda, incentivó los motivos para desarrollar el movimiento feminista desde finales del siglo XIX.

Entre los rubros donde podemos encontrar el impacto del feminismo en el movimiento animalista por la lucha de los derechos de los animales, es en los grupos de interés como asociaciones, organizaciones no gubernamentales al ser la mayoría de sus miembros mujeres. Esto lo afirman Barza y Garrido (2016) en un sondeo que realizaron sobre las organizaciones animalistas en España. No cabe a duda que las similitudes en cuanto a las condiciones de dominio y exclusión que presentan los animales respecto las mujeres han influido en el desarrollo de este movimiento. Una de sus hipótesis es la siguiente: “Las mujeres participan en un grado superior a los hombres en las organizaciones animalistas del Estado español”.

De esta manera, la organización de las mujeres feministas del siglo XIX amplió el panorama en la identificación de grupos o colectivos oprimidos como los niños y las niñas, los esclavos y los animales. Significó un desarrollo de empatía por cualquier especie sin distinción

de clase, tipo, raza, y edad, sobre una “reivindicación de los derechos a los otros dominados [...]” (Barza y Garrido, 2016)

Reflexión del capítulo

A través de este capítulo se demostró que durante la infancia se necesita recibir los conocimientos adecuados para poder desarrollarse plenamente. La socialización por la que atraviesen los niños y las niñas debe cubrir diferentes aspectos pues serán los fundamentos que guíen su actuar en la vida social. Asimismo, desde la infancia al interiorizar las prácticas, valores, y roles, van a reproducirlos en su cotidianidad, y en este caso, se enfoca hacia la adquisición de pensamientos antropocentristas reflejados en su trato hacia los animales, y la manera en que pueden ser modificados.

Por otro lado, se trata de visualizar a los niños y las niñas como partícipes en las dinámicas y problemáticas sociales; con la intención de modificar las percepciones que se tienen sobre ellos en cuanto individuos sin capacidad de reflexión, sino como aptos para identificar problemas y reflexionar sobre ellos, como la problemática abordada en esta investigación.

Capítulo II Fundamentos en la consolidación de una educación para el respeto y bienestar de los animales

Con el propósito de comprender las relaciones entre sociedad y animales, en el sentido de la procuración de una convivencia respetuosa y empática con ellos, así como la importancia de los animales en la vida social, este capítulo incluye una revisión bibliográfica de la ética animal y la Antrozoología, disciplinas que se han encargado de estudiar cómo se han abordado estas relaciones.

Por otro lado, es pertinente presentar el plan de estudios de cuarto grado de educación primaria para denotar la presencia o ausencia de temáticas que fomenten el respeto entre especies y la convivencia sana desde la infancia. De esta manera poder conocer lo que se les enseña a los niños y las niñas, y de qué manera incluir esta nueva temática. Por ello, se expone el plan de estudios creado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en México, y otros ejemplos de proyectos de otros países encaminados a la inclusión de temáticas en cuestión animal en la educación. Asimismo, se agregan algunas leyes estatales en materia de bienestar animal que resalten entre sus artículos la necesidad de incluir la temática en la educación.

Para finalizar, se expone la pertinencia de desarrollar una infancia sin maltrato hacia los animales desde la perspectiva sociológica, criminológica y psiquiátrica que vincula el maltrato y la violencia social, con la intención de captar la atención de la sociedad para que puedan prevenir las conductas violentas hacia cualquier especie, incluidas las personas.

2.1 Estudiando las relaciones sociedad-animales: el caso de la antrozoología y la ética animal

No es reciente el aumento en la preocupación por los animales con los que convivimos cotidianamente, e incluso por aquellos de los que se obtienen beneficios como son los animales de consumo. Siglos atrás, en la época de los filósofos griegos ya habían surgido pensamientos

animalistas que abogaban por el respeto hacia los animales. Las consideraciones éticas en las relaciones con animales se han ido estableciendo con base en postulados teóricos y filosóficos de diversos autores que pertenecen al grupo de la liberación animal surgida en la segunda mitad del siglo XX, sin embargo, ya existía una tradición animalista en proceso de desarrollo.

2.1.1 Ética animal

Si bien, en principio el desarrollo de la ética dentro de la filosofía se tejió en el marco de la búsqueda del bien a través de las regulaciones en nuestras relaciones y acciones con y para los demás humanos, en la filosofía budista e hindú, incluían dentro de sus consideraciones éticas y morales al resto de los seres vivos proclamando la no violencia hacia los animales (Hernández, 2018).

En el texto de Antonio Marlasca (2005), “El origen de la ética: Las raíces evolutivas del fenómeno moral en F. J. Ayala”, se explica que la ética surgió en el proceso evolutivo de la humanidad. La ética se considera de naturaleza humana ya que solo los seres humanos son capaces de distinguir entre lo bueno y lo malo, es decir, crear juicios de valor, reconociéndose como animales éticos. ¿Es acaso un atributo humano? ¿De dónde surge?:

[...] la capacidad de prever las consecuencias de las propias acciones, la capacidad de formular juicios de valor sobre las acciones o las cosas, y la capacidad de elegir entre modos alternativos de acción— determinan necesariamente la aparición de la capacidad ética o del comportamiento ético en los seres humanos (Marlasca, 2005, p. 22).

Esto apunta hacia Claude Lévi-Strauss (1969) en su texto “Naturaleza y cultura” en el que discute cuándo se termina la naturaleza para dar lugar a la cultura. Siguiendo al autor, cuando se generan reglas para regular los comportamientos humanos como la prohibición del incesto;

si bien el sexo se da en todas las especies animales, en los grupos humanos está prohibido socialmente tener relaciones sexuales con miembros de la misma institución familiar. Es conocido que en los animales no humanos cuentan con reglas sociales para la convivencia, y en el caso de los seres humanos, se han creado de principios para ejecutar el acto sexual de manera que quien falle es rechazado alcanzando el aspecto legal.

Por lo anterior, para científicos como Alberto Hernando, Lévi Strauss y Marlasca, los seres humanos son los únicos animales éticos, porque pueden establecer reglas, prohibiciones, y normas de comportamiento. Desde su postura, la ética necesita de seres racionales que diseñen modelos de comportamiento éticos para generar buenas relaciones sociales: “Si la ética es un juicio sobre los actos del sujeto, entonces es claro que a partir de ella se puedan determinar los derechos del sujeto; hasta se podría definir a la ética como un conjunto de derechos y deberes, en la medida en que estos sirven para regular la acción de los sujetos” (Hernando, 2010, p. 7).

En la ética india surgen otras variantes éticas, entre ellas está la tradición ética jainista. En ella existen los denominados votos de contención⁵, que son un conjunto de valores o principios a seguir, uno de ellos es el *ahimsa*. Su lema principal es no causar ningún daño. Etimológicamente *hims* significa dañar, herir, matar, perjudicar. En conjunto con su prefijo *a* se traduce como “no violencia”, “no dañar”, “no matar”. Pero no se remite a los animales, sino que incluye a los seres humanos (López, 2012, p. 50).

Mario López (2012) señala que el *ahimsa* guarda una interpretación positiva pues se le reconoce como una incapacidad o ausencia de dañar, odiar, matar a cualquier ser viviente, e

⁵ “Los restantes votos consisten en ser veraz (*satya*); no apropiarse de lo que no es de uno (*asteya*); ejercitar la continencia sexual (*brahmacharya*) —lo que legitima la institución del matrimonio para los laicos—, y la falta de espíritu posesivo (*apigraha*), lo que estimula las relaciones desinteresadas en la vida cotidiana. Entre las virtudes positivas que se fomentan figura el ayuno, la limosna, el perdón, la compasión y la amabilidad hacia los demás” (p. 92)

incluso podría referirse a ella como inocencia pues dentro de sus parámetros no existe el daño a terceros.

De acuerdo con Purusottama Bilimoria (2004) los jainistas se les puede considerar como los iniciadores del movimiento de la liberación animal pues dentro de sus consideraciones morales se incluye no causar daño a los seres vivos respetando todo tipo de vida, y de esta manera proclamando el vegetarianismo pues está prohibido consumir carne. En su ética incluyen restricciones respecto los animales: prohibiciones en el consumo de alimentos y bebidas, normas contra la explotación, abuso y maltrato a los seres vivos que sienten, respiran, existen y viven.

La siguiente tradición ética es la budista. Cuando se habla sobre el budismo se hace referencia a la filosofía del antiguo príncipe Buda o Siddhartha. Su sistema filosófico excluía el sistema de castas a pesar de haber crecido como un príncipe con privilegios; confluyó en las éticas que incluían a los animales dentro de sus consideraciones éticas. El budismo rechazaba el sacrificio animal. De igual manera, en los Libros del Dharma queda expuesto que proclamaba valores socio-morales, y que éstos debían dirigirse hacia todos los seres vivientes. Castigó la caza de animales. Continuando con su filosofía, es importante rescatar que Buda señalaba que los reyes debían proporcionar protección a los animales. En la actualidad es obligación de los dirigentes realizar lo anterior.

Del lado de occidente los griegos desarrollaron su propia tradición ética, sin embargo, la filosofía que perseguían estos personajes griegos de la época antigua varió principalmente en la consideración de los animales en sus principios éticos. En el libro *Los filósofos ante los animales*, Leticia Flores y Jorge E. Linares (2018) argumentan que la preocupación por la cuestión animal se remota a los pensamientos de la filosofía grecorromana, difiriendo de esta manera con lo que señalaba sobre Billimoria respecto la tradición jainista. Entre los filósofos en contra sacrificio animal se encuentran Pitágoras, Empedocles, Porfirio y Plutarco. Aunque

defendían a los animales de los actos de crueldad por parte de los seres humanos, Valdivia considera que esto no pertenecía a una ética animal. Sobre esto ahondaré más adelante.

En el texto “Pitágoras y Plutarco. La compasión por los animales o sobre el horror de las mesas tiesteas”, Leticia Flores señala que Pitágoras llevaba una dieta alimentaria vegetariana por una razón: él creía en la transmigración de las almas humanas a los animales, por lo tanto, causarle daño a un animal equivale a dañar el alma humana. Pese a que el motivo no está enfocado a los animales sino a los seres humanos, se colocó entre los defensores de los animales, sea la razón que fuere: “Los pitagóricos creían que el alma es inmortal y transmigra en un ciclo eterno de reencarnación, es decir, que se metamorfosea o reviste en cada uno de los distintos seres en los que encarna y, por ello, debemos afirmar que todos ellos están ligados por lazos de parentesco, siendo así legítimo derivar de ello la prohibición de comer carne para evitar cometer el crimen de matar a un amigo o a un familiar” (Flores, 2018, p. 21).

De igual manera, otro argumento en contra del consumo de carne que comparten Pitágoras, Diógenes y Ovidio (Flores, 2018; Golinsky, 1999) refería a que cometer actos de crueldad contamina el alma de quien lo realiza. El alma no se purifica, y, por ende, sus almas no pueden salvarse si están permeadas por el sufrimiento (Flores, 2018, p. 22). Para Diógenes la pureza del alma solo se logra con las “purificaciones, baños, abluciones y limpiándose del contacto con funerales, uniones sexuales y todo tipo de mancha, y absteniéndose de toda carne de cadáveres, o que haya sido sacrificada” (p. 23)

Pitágoras defendía el vegetarianismo pues éste evita el sacrificio del animal, y por tanto la muerte o destrucción de las almas. Evidentemente muestra que no persigue razones éticas relacionadas a los animales, más bien le interesa eliminar cualquier daño a las almas humanas. Si bien, la reflexión sobre el consumo de carne es de carácter antropocéntrico al imponer un pensamiento en el que se realza el valor del alma humana, puede considerarse como referente a

los actuales movimientos animalistas y los modelos de vida vegetarianos que rechazan el maltrato animal.

Con el filósofo Empédocles se entra hacia la construcción de una ética animal: “Empédocles propone una ética animal activa que sirva para cambiar los actos violentos de los humanos, inventando nuevos conceptos que lleven a erradicar la violencia sacrificial y a concebir una comunidad entre animales y humanos sobre valores morales que puedan incluir los intereses vitales de los animales [...]” (Llored, 2018, p. 98).

Este mismo autor, menciona las comunidades naturales que sugiere Empédocles, en éstas se incluyen a todos los seres vivos incluidos seres humanos y animales. Debe aclararse que al igual que Pitágoras, Porfirio y Diógenes, Empédocles rechazaba el sacrificio animal, pero también el sometimiento al poder soberano que ejercen los seres humanos.

2.1.2 Antrozoología

El término Antrozoología surge en la segunda mitad del siglo pasado como una manera de estudiar y comprender la sociedad en función de sus relaciones con los animales. Los estudios sociológicos no habían incluido a los animales en sus estudios debido a que la sociología tuvo una larga tradición antropocéntrica, esto quiere decir que sus estudios no podían incluir a los animales porque ellos no presentan comportamientos basados en conciencia, sino que son puramente instintivos, y más importante aún, no poseen un lenguaje que les permita simbolizar y crear significados.

La sociología poco a poco incluyó dentro de sus estudios otras especies animales a parte del ser humano, pero todo tiene una razón. Anteriormente se mencionó que la falta de un lenguaje que permita simbolizar y consecuentemente crear significados no permitía la inclusión de los animales en los estudios de sociedad. De esta manera se distinguió entre comportamiento

humano y comportamiento animal, elevando el de los seres humanos por la capacidad de producir lenguaje.

Clifton Bryant (1979) resaltó la miopía de la sociología al no incluir otros elementos en sus estudios. En su artículo “La conexión zoológica: los animales en el comportamiento humano” propuso la inclusión de los animales a través de diferentes temáticas puesto que los animales ocupan un rol dentro de la sociedad, ya sea dentro de la economía, la medicina, las familias, el transporte, entre otros. Es impensable una sociedad en la que los animales tengan un rol.

Samantha Hurn (2012) señala que la antrozoología es multidisciplinaria, y que además se incluye dentro de los estudios encargados de comprender las interacciones que mantiene la sociedad con otras especies. Desde la antropología, la Antrozoología es una alternativa para comprender las experiencias que los sujetos sociales mantienen con los animales, incluso aunque desde esta perspectiva antropológica implica estudios comparativos.

El objetivo de la Antrozoología, al interesarse por las interacciones que se dan entre las sociedades y los animales, sin embargo, de la mano de la antropología podría alcanzar a una mayor comprensión de estas interacciones, pues desde la antropología simbólica geertziana, la obtención de estos significados detrás de las acciones sociales conlleva a una mejor interpretación de la realidad, y en particular, del significado que atribuyen a los animales -en las relaciones sociales y comunitarias.

2.2 Programas educativos a nivel internacional

El continente europeo posee los niveles de bienestar social más altos dentro de una escala mundial, especialmente en comparaciones con América Latina cuyos niveles de pobreza y violencia se han elevado en las últimas décadas. Concha Mateos Montero (2003) puntualiza que

las sociedades con bienestar social entre sus ciudadanos son las que posteriormente se cuestionan sobre el bienestar animal, considerando a los animales como seres sintientes. Pero valdría la pena cuestionarse, ¿realmente se cumple con esta hipótesis?

Entre los factores culturales que propiciaron este cambio dirigido a la preocupación por el bienestar animal, Eduardo Moyano Estrada, Francisca Castro y Juan Prieto Gómez (2015) señalan que, en Europa, las sociedades vieron satisfechas sus necesidades y sus derechos, por lo que, al suceder esto, sus intereses se tornaron hacia las formas de satisfacerlas, interesándose más por la calidad que por la cantidad. En otras palabras, como sociedades consumidoras, la demanda de alimento se vería modificada por los modos de obtener la carne, y bajo este argumento, se interesarían por el proceso que conlleva su obtención, incluido el sufrimiento animal detrás de las granjas industriales:

[...] conforme aumenta el grado de información de los consumidores acerca del modo como los animales son tratados en las granjas, se incrementa su interés y preocupación por estos temas, y que dicho sentimiento es más intenso en algunos sistemas de producción (gallinas ponedoras, pollos de engorde y cerdos (Estrada, Castro y Prieto, 2015, p. 112)

En Europa inició la asimilación de los animales como seres sensibles desde la década de los ochenta, de igual manera comenzaron a valorar la preocupación de la ciudadanía por el bienestar de los animales. De ahí surge la creación del Tratado de Amsterdam en 1997 y el Tratado de Lisboa en 2007, ambos considerando el bienestar animal en su agenda política.

Para algunos especialistas, el bienestar animal merece un espacio dentro de la educación obligatoria que comprende la primaria y la secundaria. En el caso de España, las autoras, Beatriz Mazas y Rosario Fernández (2016) hacen una crítica y análisis de los contenidos educativos en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en España, pues éstos no incluyen el concepto de

bienestar animal, sino que los contenidos de los libros de texto de ciencias se enfocan hacia la protección y conservación de la biodiversidad y el ambiente, lo cual sucede de la misma manera en México.

De manera similar sucedió con el ambiente; hace unas décadas atrás, comenzaron a impartirse cursos de educación ambiental, sin embargo, no fue suficiente pues solo se advocaba hacia la protección desde una mirada antropocentrista, en cambio en la ética ambiental, se cuestionan nuestra práctica entorno a la naturaleza desde una perspectiva de responsabilidad, deberes y obligaciones para su cuidado.

¿Cuál es la finalidad de incluir el bienestar animal en los currículos escolares? La puesta en práctica de este concepto implica la ejecución de actividades en el que se desarrollen los valores hacia los animales, a la vez que impacte en la vida social, en el respeto hacia la naturaleza y el resto de los seres vivos, es decir, los seres humanos. Una de las cuestiones es cómo abordar el constructo de bienestar animal entre los alumnos y alumnas de secundaria. Mazas y Fernández (2016) analizaron doce libros de texto de ciencias naturales y geología, llegando a la conclusión que en ninguno de ellos se aborda el concepto de bienestar animal.

Al igual que en este caso particular de España, en México, los planes educativos no integran este concepto como parte de la formación académica de la comunidad estudiantil. Esto lo podemos acuñar a que apenas hasta este siglo incrementaron las movilizaciones en torno al derecho de los animales, y más tarde, visibilizar el estrecho vínculo entre el maltrato animal y la violencia social. El bienestar animal encontraría en el entendimiento del sistema nervioso de los animales como un método para comprender el sufrimiento animal.

En este mismo sentido, Angie L. Muñoz G. (2016) habla sobre el caso de Colombia en el que las prácticas sociales violentas ya se están considerando como indicios para el maltrato animal, y algunas organizaciones animalistas se ocupan de esa labor (Fundación S.O.S Apoyo

Animal, Corteza Terrestre, Fundación la Huella Roja, Anima Naturalis Colombia, Plataforma Alto, entre otras.). En su investigación trabajo con la fundación “La huella roja” en la identificación de las prácticas sociales entorno a los animales que han desarrollado en búsqueda de su bienestar.

A raíz de los crecientes movimientos animalistas, algunos grupos sociales han enfocado su atención en la relación entre niños y animales, por lo que en países como España y Estados Unidos de América ya han arrancado con programas que promuevan el respeto a los animales. En el texto “Dossier de contenidos de modificación del currículo escolar: Educación en la empatía hacia los animales como estrategia de prevención del bullying escolar” enlistan los programas que se han implementado para generar estos vínculos emocionales y de responsabilidad con los animales.

- I. Teacher Dog en el Colegio La Salle: Este proyecto tiene cuatro años en funcionamiento, y forma parte del programa La Ventana; en él acuden los animales como asistentes de niños en situaciones de vulnerabilidad. De acuerdo con la página oficial La Salle Sector Valladolid, del Departamento de Orientación, la psicóloga Cristina Misas, afirmó en una entrevista el pasado 18 de octubre, que estas asistencias y terapias en niños son de ayuda para ellos porque les proporcionan calma, los ayudan a concentrarse y los acompañan sin generar ningún juicio contra ellos.
- II. Perros y letras: R.E.A.D en España: Con el propósito de mejorar la lectura en los niños, este proyecto se enmarca en la promoción y mejoramiento de la lectura dirigida a los perros. Los niños pueden leer abiertamente a estos animales, al mismo tiempo que mejoran su lectura y sus relaciones con ellos. En la página

oficial del programa están enlistados los beneficios, pero sin duda, este mecanismo de apoyo incluye dos sectores para proporcionar beneficios tanto a los niños como a los animales. Aunque todos son perros de raza labrador o pastor belga, dos de ellos son rescatados de condiciones de maltrato.

El programa se ha extendido a 500 escuelas para atender las necesidades de algunos alumnos, por lo cual los docentes les especifican cuáles son, así como los objetivos que deben perseguir. Son varios los resultados derivados de este programa, entre ellos destacan los siguientes: “1) Incremento de la motivación e interés hacia la lectura, 2) Aumento de la relajación, seguridad y confianza ante la lectura; 3) Mejora de la percepción de autoeficacia y competencia lectora; 4) Incremento del vocabulario, 5) Mejora de la atención, 6) Mejora del autocontrol y regulación de las emociones, 7) Mejora de las relaciones y de la comunicación con compañeros, 8) Desaparición de fobia a los perros, y 9) Mejora de la relación con los animales⁶”

- III. Children for animals International Network: A diferencia de los anteriores, en este proyecto los niños juegan un rol clave en la búsqueda de la protección y bienestar de los animales, pues ellos son los promotores en la concientización sobre los animales. Inició en el 2010 en Zaragoza, España con los niños de El Cuarto Hocico; al principio era un profesor con sus doce alumnos, pero actualmente cuenta con un blog mundial, además de que ha unido a miles de niños alrededor del mundo creando una red, cuya finalidad fue que estos niños sean los protectores de animales, al mismo tiempo que se les responsabiliza tanto

⁶ Véase más en <https://www.perrosyletras.com/colegios/>

con los animales y las personas, construyendo en ellos la empatía, responsabilidad, respeto, solidaridad, entre otros.

En esta ocasión, a los niños se les dieron las herramientas para que tengan participación en lo que concierne a su entorno, en este caso, la protección de los animales. El ideal es convertirlos en los responsables de este movimiento y que sean proactivos: “[...] pocas veces se permite a los niños la posibilidad de expresarse ante la sociedad para dar una nueva visión de las cosas. No es frecuente que la escuela les ofrezca mostrar su pensamiento y aplicar su creatividad para mejorar un mundo siempre regido por adultos. Pero cuando los niños se unen y deciden actuar, el sentido de la educación cambia⁷”

- IV. Respeto y convivencia con animales de PRODA: Profesionales para la Defensa Animal (PRODA) comenzó este proyecto que incita a las intervenciones entre el alumnado y los animales para generar beneficios que disminuyan la violencia en el aula, a la vez que promueven el respeto hacia los animales. Este grupo comparte el pensamiento que deben existir programas educativos que incorporen “en el currículo escolar, programas educativos de respeto hacia los animales [...] La educación debe preparar para la vida según Bisquerra (2002), la educación tiene como finalidad el desarrollo humano para hacer posible la convivencia y el bienestar” (pp. 13).

En el mismo Dossier crearon la propuesta del nuevo currículo en educación primaria para España, en la que cada asignatura aporta elementos para fomentar el respeto hacia los animales.

⁷ Véase más sobre el proyecto en: <https://www.lacasaencendida.es/conferencias/presentacion-del-proyecto-children-animals-3067>

A continuación, mencionaré algunos de los aspectos que propusieron incluir en algunas asignaturas del currículo:

- Lenguaje Castellana y Literatura, sugieren un acercamiento a la literatura con algunos textos cuyos protagonistas sean animales, pero no sean los malvados pues esto fomenta los estereotipos; de igual manera, reflexiones de textos en los que se exprese el maltrato animal. El propósito de esta agrupación al crear este currículo es introducirse dentro de la cultura a través de las asignaturas, por ejemplo, al abordar el vocabulario existente que denigra y discrimina tanto a personas como animales, para así evitar su uso.
- Valores Sociales y Cívicos, agregaron a los animales al fomentar el respeto, no solo a los demás, sino a los animales con los que conviven. Además, propone abordar el maltrato animal como signo de violencia, pero también saber identificarlo; reconocer las necesidades de los animales con los que tienen contacto en el hogar o en la vía pública; finalmente, que conozcan los beneficios de convivir con animales dentro del ámbito familiar como el público.
- Ciencias de la naturaleza, si bien, esta asignatura acerca a los niños al mundo natural, también los aproxima desde una perspectiva social, pues vincula las relaciones entre la sociedad y los animales desde lo biológico al realizar comparaciones entre los diferentes sistemas biológicos en los seres vivos, pero también les presenta la realidad de los experimentos científicos que utilizan animales, y las labores sociales que realizan colectividades para el bienestar animal.
- Ciencias sociales, dividido en tres bloques, en el último estudian la diversidad cultural, social, política y lingüística, e incluyen las tradiciones de los grupos, pero reflexionando sobre aquellas que practican la violencia hacia los animales o las personas.

- Matemáticas, el acercamiento lo proporcionan a través de la estadística pues sugieren el uso de gráficas con datos en animales abandonados o maltratados, pero también de animales rescatados, los beneficios en la salud en números de la ausencia del consumo de carne, beneficios de las relaciones entre sociedad y animales con los gráficos, análisis de datos estadísticos de fenómenos sociales, económicos y naturales.

2.3 Educación Pública en México

La Secretaría de Educación Pública (SEP) ha hecho públicos los manuales de Aprendizajes Claves en los diferentes grados de educación básica que incluyen los contenidos temáticos a desarrollar durante cada curso escolar. Sin embargo, dada la delimitación de la investigación solo se enfocará hacia el cuarto grado, nivel escolar en el que se agregan las materias Formación Cívica y Ética, y Ciencias Naturales dirigido hacia temas que abarcan la comprensión de los ecosistemas.

El actual modelo educativo surgió de la implementación de la Reforma Educativa en 2012, tras la cual, en 2014 comenzaron a realizarse foros y consultas ciudadanas en cuanto a lo que los estudiantes de este nivel necesitan aprender para obtener una *educación de calidad*. Hacia el 2016, la SEP ya contaba con una propuesta para la actualización del modelo educativo, que fue evaluado por expertos de la secretaría.

El *Plan y programas de estudio para la educación básica* es de enfoque humanista que divide sus objetivos en tres componentes enfocados a los diferentes aspectos en el desarrollo científico y humano de los estudiantes. El primero se dirige a la formación científica, el segundo al desarrollo personal y social que pone en juego las habilidades emocionales; y el tercero lo denominan Autonomía Curricular, pues las instituciones tienen la posibilidad de seleccionar

temáticas o problemática que se adecúen a su contexto social, o a las necesidades de los estudiantes.

En el apartado “Perfil de egreso de la educación obligatoria”, enlistan una serie de rasgos que los estudiantes al culminar la primaria deben obtener, en cada ámbito se describe las habilidades que debieron aprender comprender durante los seis años:

- “Habilidades socioemocionales y proyecto de vida”, al finalizar la primaria, los estudiantes: “Tiene capacidad de atención. Identifica y pone en práctica sus fortalezas personales para autorregular sus emociones y estar en calma para jugar, aprender, desarrollar empatía y convivir con otros. Diseña y emprende proyectos de corto y mediano plazo (por ejemplo, mejorar sus calificaciones o practicar algún pasatiempo).
- “Convivencia y ciudadanía”: “Desarrolla su identidad como persona. Conoce, respeta y ejerce sus derechos y obligaciones. Favorece el diálogo, contribuye a la convivencia pacífica y rechaza todo tipo de discriminación y violencia.
- “Cuidado del medio ambiente”: Reconoce la importancia del cuidado del medioambiente. Identifica problemas locales y globales, así como soluciones que puede poner en práctica (por ejemplo, apagar la luz y no desperdiciar el agua).

Se han seleccionado los ámbitos anteriores por las siguientes razones. Cada uno toca un aspecto de los objetivos del presente proyecto de intervención; en el primero menciona el desarrollo de empatía y convivir con otros, sin embargo, no especifica quiénes son los *otros*, pero lo que entiendo como lectora se refiere a otras personas. Este apartado no expande el uso y control de las emociones en las relaciones con los animales. En el segundo recalca el rechazo a la discriminación y la violencia, de nuevo no define hacia quiénes, pero tampoco incluye la discriminación que reciben los animales, también denominado especismo, y la violencia que se

podría ampliar con el maltrato. Por último, en el tercero se enfoca al cuidado del ambiente, así como los problemas derivados en el contexto local y mundial, pero ¿qué elementos se incluyen dentro del concepto? De igual manera, merece importancia el respeto, no solo el cuidado.

Lo anterior demuestra que las autoridades en educación no han incorporado dentro de sus ejes temáticos la problemática actual concerniente a los animales en sus diferentes expresiones: maltrato animal, salud pública, sobrepoblación callejera, explotación animal, por mencionar algunos. Estas temáticas se mantienen alejadas de la realidad social, sin embargo, son problemas que se enfrentan cotidianamente en las zonas urbanas y rurales, pero que no se comparten explícitamente entre la comunidad estudiantil.

El mismo documento plantea lo siguiente: “Educar a partir de valores humanistas implica formar en el respeto y la convivencia, en la diversidad, en el aprecio por la dignidad humana sin distinción alguna, en las relaciones que promueven la solidaridad y en el rechazo a todas las formas de discriminación y violencia”. Lo que debe replantearse es que el respeto y la convivencia deben dirigirse hacia todas las especies, pero abordándolo en el contexto más cercano, incluyendo a las personas con las que conviven los y las niñas, así como los animales de compañía.

El artículo 3 de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos considera únicamente a las personas como actores de consideración y respeto por el resto de la sociedad para “fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos”.

Es claro que la estructura y contenido de los documentos y programas educativos de la SEP están fundados en corrientes de pensamiento como el antropocentrismo y especismo que

permea nuestras prácticas sociales pues excluye a los animales no humanos. Sin duda, la búsqueda del bienestar y convivencia humana son prioridades de las autoridades, sin embargo, es de analizarse las implicaciones sociales que surgen de las relaciones con los animales pues guardan una función dentro de la estructura y organización social de los grupos humanos.

2.3.1 Plan de estudios de cuarto grado

En el ámbito “Formación académica” está incluida la enseñanza de las siguientes ciencias: Matemáticas, Geografía, Historia, español, y para fines de la investigación, Ciencias Naturales y Tecnología, y Formación Cívica y Ética.

En Ciencias Naturales y Tecnología ya están estructurados los propósitos y objetivos a alcanzar tanto por los maestros como el alumnado; respecto a esta asignatura, se plantea un acercamiento al mundo natural a través del conocimiento de los procesos naturales y sociales, así como los procesos biológicos en el ser humano y otros seres vivos como hongos y microorganismos. Los siguientes propósitos involucran el aprendizaje y acercamiento a los animales, sin embargo, desde una perspectiva sistémica y biologicista:

3. Comprender que en la naturaleza hay desde entidades minúsculas hasta entidades enormes y que todas forman parte del mundo.

4. Describir las características de los seres vivos a partir de la comparación entre plantas, animales, hongos y microorganismos, que forman parte de la biodiversidad, y comprender las características cíclicas de los procesos vitales”.

Figura 1 Aprendizajes clave en la asignatura Ciencias Naturales de Cuarto Grado

CIRCULOS NATURALES Y TECNOLOGIA, PRIMARIA, 4º		
EFES	Temas	Aprendizajes esperados
MATERIA, ENERGÍA E INTERACCIONES	Propiedades	<ul style="list-style-type: none"> Identifica algunos procesos de fabricación de los materiales que usa en la vida cotidiana. Identifica el origen de algunas materias primas y sus procesos de obtención.
	Interacciones	<ul style="list-style-type: none"> Experimenta y describe los cambios de estado de agregación con base en la variación de temperatura.
	Naturaliza macro, micro y submicro.	<ul style="list-style-type: none"> Establece relaciones entre tamaños de los objetos y seres vivos por medio de mediciones simples.
	Fuerzas	<ul style="list-style-type: none"> Diferencia entre fuerzas intensas y débiles, y algunas de sus consecuencias.
	Energía	<ul style="list-style-type: none"> Identifica procesos en su entorno que producen luz y calor y son aprovechados por los seres humanos.
SISTEMAS	Sistemas del cuerpo humano y salud	<ul style="list-style-type: none"> Describe los órganos de los sistemas sexuales masculino y femenino, sus funciones y prácticas de higiene. Analiza las características de una dieta basada en el Plato del Bien Comer y la compara con sus hábitos alimentarios.
	Ecosistemas	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce algunas causas y efectos de la contaminación del agua, aire y suelo.
	Sistema Solar	<ul style="list-style-type: none"> Explica los eclipses y las fases de la Luna en un sistema Sol-Tierra-Luna.
DIVERSIDAD, COMPLEJIDAD Y CAMBIO	Biodiversidad	<ul style="list-style-type: none"> Describe las principales características de los seres vivos y la importancia de clasificarlos.
	Tiempo y cambio	<ul style="list-style-type: none"> Comprende que el tiempo se puede medir por eventos repetitivos. Identifica algunos eventos repetitivos en los seres vivos.

“Aprendizajes esperados por grado”. Obtenido de “Aprendizajes Clave Educación Primaria. 4.” Recuperado en: https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/primaria/4grado/1LpM-Primaria4grado_Digital.pdf

Si bien, cada tema tiene especificado el aprendizaje esperado, los que conciernen a esta investigación involucra el de Biodiversidad, pues incluye a los seres vivos, cabe aclarar que los contenidos que busca este tema refieren al estudio de los seres vivos como sistemas, es decir, desde una perspectiva biologicista. En el documento, propone que los estudiantes en el aprendizaje sobre los seres vivos entiendan que éstos “[...] pueden tener descendencia,

necesitan nutrirse, tienen ciclo de vida, responden a estímulos del medio, respiran, entre otras; y que dichas características permiten unificarlos como seres vivos” (SEP, 2014, p. 283). De igual manera, se les enseña a clasificar a los seres vivos que habitan el planeta, por su hábitat, el tipo de reproducción que tienen, e incluso cómo los clasifican los científicos y por qué.

En la asignatura “Formación Cívica y Ética” se expone lo siguiente: “[...] se fomenta la valoración de la propia identidad y la recuperación de experiencias personales y sociales como recurso para desarrollar el aprendizaje, el juicio crítico y la sensibilidad ética ante situaciones de injusticia; así como tomar decisiones asertivas, aprender a convivir en contextos interculturales; valorar el pluralismo, la diversidad y la paz; y participar en la construcción de entornos de inclusión” (SEP, 2014, p. 363).

Parte esencial de esta asignatura es que busca la aplicación de los conocimientos en ética y civismo en otras asignaturas como en Geografía que aborda cuestiones ambientales como la sustentabilidad para promover acciones responsables con el entorno que habitan. Por otro lado, fomenta los valores morales, pero hacia otras personas; entre ellos está la empatía para la “concordia de relaciones interpersonales”, dejando de lado la necesidad de fomentar la empatía hacia otros seres vivos como los animales domésticos.

Ciertamente, los contenidos temáticos están enfocados en el respeto hacia otras personas, mujeres y hombres, desde el reconocimiento de la existencia de otros saberes y pensamientos, las diferencias entre ambos sexos, los derechos humanos y la dignidad, entre otros, ¿pero en qué apartado reconocen que los animales merecen ser tratados con dignidad o que poseen algunos derechos? La cuestión es que estos temas relacionados con el bienestar y respeto hacia los animales están parcialmente excluidos de la realidad social y, por tanto, como parte de la formación ética de los estudiantes.

El reciente modelo educativo que incluye Desarrollo Personal y Social aborda: Artes y Educación Emocional, este último identificado como “[...] un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética” (SEP, 2014, p. 420).

En la dimensión “Empatía” sugiere que los profesores deben abordar el bienestar y sensibilidad hacia otras personas respecto a la discriminación; finalmente incluyen el cuidado de otros seres vivos y la naturaleza para generar conciencia sobre el sufrimiento al que se somete cuando no se cuida a la naturaleza. La sugerencia está dentro de un marco general, sin un enfoque hacia los animales más cercanos a los estudiantes, o contextualizando las problemáticas en su localidad o ciudad (ver Figura 2).

Figura 2 Indicadores de logros de cuarto grado de primaria en Educación Socioemocional

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL PRIMARIA 4º		
Dimensiones socioemocionales	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	Indicadores de logro
AUTOCONCIENCIA	Atención	• Calma y enfoca la mente en momentos de estrés.
	Conciencia de las propias emociones	• Distingue entre emociones constructivas y afectivas en diferentes contextos.
	Autoestima	• Reconoce cuando hay algo que no sabe o se le dificulta, y muestra apertura para aprender, pedir ayuda o recibir realimentación.
	Aprecio y gratitud	• Comprende y aprecia la importancia de la reciprocidad para alcanzar objetivos propios y colectivos.
	Bienestar	• Identifica causas y consecuencias del estrés y aplica estrategias para lidiar con él.
AUTOREGULACIÓN	Metacognición	• Identifica sus errores en la resolución de un problema para evitar que sucedan de nuevo.
	Expresión de las emociones	• Practica formas de expresión emocional para reducir el estado de tensión o de estrés generado por una emoción afectiva.
	Regulación de las emociones	• Reconoce los pensamientos que generan y refuerzan las emociones de miedo, ira o frustración.
	Autogeneración de emociones para el bienestar	• Utiliza estrategias de toma de perspectiva en situaciones afectivas para mantener un estado de bienestar.
	Perseverancia	• Analiza los recursos que le permiten transformar los retos en oportunidades.
AUTOCARIA	Iniciativa personal	• Genera y expresa su punto de vista respecto a las situaciones que le rodean, distinguiendo lo bueno de lo malo, lo verdadero de lo falso.
	Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones	• Analiza y dialoga sobre necesidades de su entorno inmediato que pueden mejorar.
	Liderazgo y apertura	• Expresa su punto de vista, y considera el de los demás para mejorar su entorno.
	Toma de decisiones y compromisos	• Investiga soluciones para mejorar algo de su entorno inmediato.
	Autoeficacia	• Valora su capacidad y eficacia en función de los efectos que tienen las decisiones que toma.
EMPATÍA	Bienestar y trato digno hacia otras personas	• Reconoce acciones que benefician o que dañan a otros y describe los sentimientos y consecuencias que experimentan los demás en situaciones determinadas.
	Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto	• Comprende las diferentes ideas, sentimientos y acciones, y puede repetir con sus propias palabras el punto de vista de otros, en situaciones de conflicto.
	Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad	• Analiza la existencia de los estereotipos y prejuicios, propios y ajenos, asociados a características de la diversidad humana y sociocultural.
	Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación	• Evalúa posibles acciones y obstáculos para aliviar el malestar de personas que son excluidas o maltratadas.
	Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza	• Argumenta sobre la responsabilidad propia, de sus compañeros y familia en el cuidado del entorno.
COLABORACIÓN	Comunicación asertiva	• Expone sus ideas y su punto de vista de una manera respetuosa y clara.
	Responsabilidad	• Analiza y propone distintas formas de aportar a la realización de un trabajo común en su casa y en la escuela.
	Inclusión	• Valora las ventajas de la pluralidad al trabajar en equipo.
	Resolución de conflictos	• Muestra una actitud flexible para modificar su punto de vista al tratar de resolver un conflicto.
	Interdependencia	• Contribuye a crear un ambiente de respeto y colaboración, mostrando disposición para ayudar a los demás.

En esta figura están plasmadas las dimensiones emocionales a tratar con los estudiantes, y a diferencia de Formación Cívica y Ética, en ésta ya se incorporan nuevos elementos. Obtenido de: Aprendizajes clave Educación Primaria. 4. Recuperado en: https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/primaria/4grado/1LpM-Primaria4grado_Digital.pdf

2.4 El papel del Estado: El caso de las leyes en protección animal

En la antigüedad Buda decía que los reyes debían proteger a los animales; en la actualidad corresponde a los Estados velar por la protección y el bienestar de los animales dentro de su territorio, sin embargo, a decir de la sociedad, no han realizado bien la labor porque continúan manifestando prácticas de maltrato animal que incluye el abandono y la falta de consideración ante las necesidades de estos seres por parte de la sociedad.

El objetivo del apartado es presentar las leyes de México que consideran, no solo la protección de estos animales, sino las acciones en búsqueda estos resultados, tal como es la educación hacia lo niños que involucren estas temáticas en su currículo escolar. Primeramente, vale la pena mencionar que uno de los grandes avances hacia el reconocimiento de estos animales es la creación de leyes en protección animal a nivel nacional, aunque de acuerdo con la página web Cuarto Poder de Chiapas, en quince estados del país, el maltrato animal es considerado delito, mientras que en el resto son faltas administrativas que se solucionan con multas mínimas; en Coahuila es delito, y las multas alcanzan los cien mil pesos mexicanos; por otro lado, en Oaxaca no existe el maltrato animal como delito ni como falta administrativa⁸. Sin embargo, esta nota difiere del documento oficial de 2017 “Reglamento Sanitario De Control Y Protección A Los Animales Domésticos De Compañía Para El Municipio De Oaxaca De Juárez⁹”

Leyes en protección o bienestar animal en Coahuila, Ciudad de México y Quintana Roo

- Pese a que Coahuila se considera con las sanciones más severas en cuanto al delito animal plasmada en su ley estatal, las acciones a favor de la promoción de

⁸ Véase más: <http://www.cuartopoder.mx/nacional/maltratoanimaldelitoen15estados/133972>

⁹

https://www.municipiodeoaxaca.gob.mx/uploads/attachment/file/109/REGLAMENTO_CANINOS_Y_FELINO_S.pdf

una cultura de respeto desde la educación no están totalmente especificado la manera a realizarse. Únicamente el artículo 12 menciona que se debe formular programas educativos, de difusión y campañas sobre la ley.

- En la ley de protección animal de la Ciudad de México, actualizada en el año 2014 (incluso aún mantiene el nombre anterior, Distrito Federal), especifica con mayor claridad en el artículo 9, que se deben desarrollar programas en educación básica, media superior y superior, que fomenten la protección y trato digno a los animales, todo realizado en colaboración con asociaciones y organizaciones, así como programas para sectores privado y público.
- La ley de bienestar animal del Estado de Puebla, en su artículo 11 involucra a la Secretaría de Educación Pública (SEP) en lo que concierne a la concientización y sensibilización sobre el respeto animal en los centros educativos.
- En Quintana Roo, la Ley en Protección y Bienestar Animal vigente en la actualidad, expedida en el año 2013, y actualizada en noviembre de 2019, en su artículo 13 plantea que la Secretaría debe desarrollar programas educativos para la protección y respeto a los animales. Posteriormente, el Título Quinto, De la promoción y difusión de la información, Capítulo I De la cultura de protección de los animales, el artículo 28 apunta a la implementación de actividades pedagógicas en materia de protección y respeto animal, enfocado a los niños y jóvenes. En el artículo 37 ahonda en la incorporación de contenidos en protección y bienestar animal desde las instituciones educativas en sus tres diferentes niveles, y en general, hacia la concientización y sensibilización.

Con fecha del 28 de noviembre de 2018, la presidente de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de Quintana Roo, convocó a una sesión en la que se discutiría la modificación a la ley que realizó en colaboración con otros especialistas. El objetivo fue que los animalistas y sociedad interesada dieran su opinión en las posibles modificaciones a la actual ley de protección animal en el Estado. En esta sesión se abordaron respecto la falta de instituciones que reciban y procesen las denuncias de maltrato animal en el estado, pues para el año 2019 la Fiscalía General del Estado de Quintana Roo ignoraba que se presentaban denuncias por parte de la ciudadanía, asimismo recalcaron que las denuncias que han levantado no proceden porque ninguna de las instituciones se hace responsable de ese trámite.

La presidenta Eugenia Solís expresó su preocupación sobre el vínculo entre el maltrato animal y los futuros agresores, pues comparte lo expresado por psicólogos al decir que quienes maltratan animales después violentan a las propias personas, tema abordado más adelante. Sin embargo, no presentó iniciativas ante el problema. Por otro lado, en la propuesta de ley, se añadieron nuevos elementos para tratar este problema, pues el artículo del artículo 28 al 32 se ampliaron.

La sesión tuvo lugar en el Congreso del Estado de Quintana Roo, ubicado en el Boulevard Bahía, específicamente en Punta Estrella. En esta sesión se contó con la presencia de algunos ciudadanos conocidos como rescatistas con el firme interés de que se generen sanciones a los que maltraten animales. Fue parecida a una mesa de discusión donde cada miembro daba algunas opiniones, basadas en sanciones, campañas de esterilización, y mejoramiento del Centro de Atención Canino y Felino (CACF o Perrera Municipal), sin hacer mención alguna sobre las cuestiones educativas y de concientización.

2.5 Del maltrato animal a la violencia social: Fundamentos psicosociales para la reducción y prevención de maltrato animal desde la infancia

Actualmente existen investigaciones acerca de la influencia que guarda ejercer violencia hacia un animal con la que se puede dirigir hacia los seres humanos. Sin embargo, de acuerdo con el sociólogo Clifton P. Flynn (2001), este supuesto no había penetrado entre los científicos sociales pues se ignoraba e incluso rechazaban el rol que los animales juegan en la vida social, tanto para las relaciones sociales como nuestros comportamientos individuales y colectivos.

Se convirtió en tema de discusión entre los sociólogos hace poco más de dos décadas pues sus investigaciones encontraron una cercana conexión entre la violencia a humanos y animales. Además, las razones que interesaron a los sociólogos son las siguientes: 1) poca o nula investigación en los efectos de presenciar crueldad animal en la niñez; 2) estudiar la crueldad animal como vía para aterrizar en el interaccionismo simbólico respecto las relaciones entre las familias y sus animales de compañía; y 3) analizar las dinámicas del abuso del poder de las personas sobre los animales (Flynn, 2001).

Con referencia a Slot, Flynn recalca que este auge en los estudios sobre las relaciones con animales deriva de la conexión entre la crueldad animal y la violencia social. Sin embargo, esto sigue manteniendo el estatus central en los seres humanos, pues reflexionando sobre lo anterior, lo que se intenta evitar son los actos violentos hacia los seres humanos más que el daño que pueda ocasionar la violencia a los animales.

En el mismo texto de Flynn, cita a Piers Beirne quien sugiere que estos estudios sobre abuso animal no se centren únicamente en las consecuencias sobre los seres humanos, sino que se estudie a los animales por ser seres individuales. Asimismo, Beirne sugiere una criminología no-especista pues considera que estudiar fenómenos violentos sigue enfocado hacia los seres

humanos, en su opinión, el abuso animal no solo debe ser una causa de la violencia social, sino un objeto de estudio con sus propios marcos (Flynn, 2001).

Si bien es un hecho que los sujetos que cometen actos de crueldad con animales son posibles sujetos violentos con otras personas, se debe estudiar sin importar hacia quién es ejercida la violencia, pues de acuerdo con María Ambrosio (2017): “[...] cualquier forma de violencia, control o abuso de poder es digno de analizar y llevar acciones al respecto, no debemos perder de vista conductas que puedan a futuro causar mayores problemas”.

A partir de la década de los años sesenta, las investigaciones empezaron a relacionar los actos de crueldad animal con la formación de asesinos. Si bien esta ciencia busca las razones, las vías y formas en que se comete un delito, sea este, asesinato, abuso, actos crueles y violentos entre los miembros de la sociedad, comenzaron a incluir en sus investigaciones a los animales puesto que forman parte de las familias (Beirne, 2002; Trentham, 2016).

Bajo este argumento respalda Immanuel Kant el maltrato animal, pues desde su moral, este fenómeno solo merece consideración por las repercusiones que puede ocasionar en las personas, mas no porque interese que el animal sufra. Cabe mencionar que, en su filosofía antropocentrista, los animales no son dignos de consideración moral porque carecen de racionalidad (Regan, s.f).

Se manejan dos teorías en cuanto a la crueldad animal, claro está, por el vínculo con la violencia interpersonal a la que se refieren los investigadores. Una la denominan “graduation hypothesis” y la otra “generalized hypothesis”. Ambas sugieren que cometer crueldad animal es un indicador de trastornos mentales. Sin embargo, esto ya ha sido expuesto por la Asociación Americana de Psiquiatría al incluir en el Diagnóstico y Manual Estadístico de Trastornos Mentales III-R (DSM-III R) la crueldad animal en 1987; posteriormente fue rectificado en 2013

y se le atribuyó el carácter de síntoma en los trastornos en el DSM-V (Trentham, 2016; Wright y Hansley, 2016).

En el artículo de Wright and Hensley (2003) “From animal cruelty to serial murder” se aborda el abuso o crueldad animal que puede culminar en ejercer violencia hacia otras personas. En su análisis discute que cuando se estudia a los criminales generalmente solo interesan los motivos que orillan a cometer asesinatos, pero no exploran los factores que inciden en la construcción de este sujeto denominado asesino serial. Sin embargo, no es pertinente señalarlo como si fuera únicamente parte de un proceso, pues incluso las personas agresivas con otras pueden terminar por agredir un animal, incluso aunque en su niñez o juventud no lo haya hecho (Arluke y Levin, 1999).

El abuso animal puede presentarse en los círculos familiares, pero tiende a acuñarse al sexo masculino. En una investigación que Flynn realizó a estudiantes de universidad de Midwest y Southwest obtuvo que presenciar actos de crueldad era un hecho común, sino que entre los estudiantes lo habían realizado en su niñez. En otro estudio con prisioneros agresivos y no agresivos, los primeros confesaron haber abusado de un animal.

El autor anterior no estereotipa a las familias del sector económico bajo, pero en sus investigaciones resalta que los que pertenecen a familias con padres de cuello azul (haciendo referencia a los obreros) son los que presenciaron mayores abusos animales en su niñez, e incluso que las mujeres que pertenecían a este sector llegaron a maltratar o ser crueles con los animales.

2.6 La realidad social del maltrato animal en Chetumal

Esta sección contempla evidencias que remarcan la pertinencia de generar estrategias para incidir en la prevención del maltrato animal desde la niñez para problematizar esta práctica dentro de la vida cotidiana en la ciudad, esto, siguiendo lo que la Ley de Protección y Bienestar Animal del Estado de Quintana Roo define como maltrato animal: abandono, causar daños voluntariamente, no otorgar comida y bebidas, y mantenerlos bajo el sol, ya sea amarrado o suelto dentro del terreno.

Hacia una década atrás, las denuncias y reportes en materia de maltrato animal eran reducidas, principalmente por el desconocimiento de lo que implica maltratar un animal, y, por otro lado, por la ausencia de una ley que proteja a estos seres. En este sentido, las redes sociales como Facebook se han convertido en el espacio cibernético y digital para compartir los casos de prácticas de maltrato animal en la ciudad de Chetumal. A la vez que han permitido a las organizaciones animalistas locales informar sobre este hecho, que, en ocasiones, algunas acciones realizadas en casa se categorizan como maltrato animal pero que son desconocidas por las familias que las ejecutan.

Hablar de maltrato animal significa conocer las prácticas cotidianas en el hogar y en las calles que se dirigen hacia los animales; implica la identificación de elementos que se reconoce como maltrato, y de igual manera sugiere conocer la socialización y educación de los individuos, pues solo de este modo podemos comprender dichos actos. En la actualidad muchas acciones cotidianas son consideradas maltrato, sin embargo, aún es precaria la sanción a los culpables, pues en muchas ocasiones las denuncias son ignoradas en la Fiscalía General del Estado de Quintana Roo.

Casos: Prácticas en maltrato animal

Figura 3 Perros abandonados en una casa



En diciembre 2017, a través de la red social Facebook, la comunidad animalista recibió una noticia en la que dos perros en domicilio indistinto se encontraban en una casa abandonada rodeados de heces fecales, sin alimento y sin agua (figura 3). En la noticia apuntaron que aproximadamente una vez llegaba una persona a atenderlos, pero a comentarios de los testigos, los animales estaban desnutridos, y sin protección contra el sol y la lluvia.

Una rescatista de la comunidad animalista alarmó sobre la necesidad de sancionar para eliminar el maltrato animal: “los múltiples acontecimientos que han sucedido en nuestra ciudad y el estado contra los indefensos animalitos”. Como rescatista les provee atenciones médicas y provee hogar para la recuperación de los animales y poder darlos en adopción. En la figura 4 se

muestran dos perros que recibieron machetazos, dos de ellos intentos de mutilación con petardos, y uno de ellos enfermo de sarna, desnutrido y siendo ignorado por las personas.

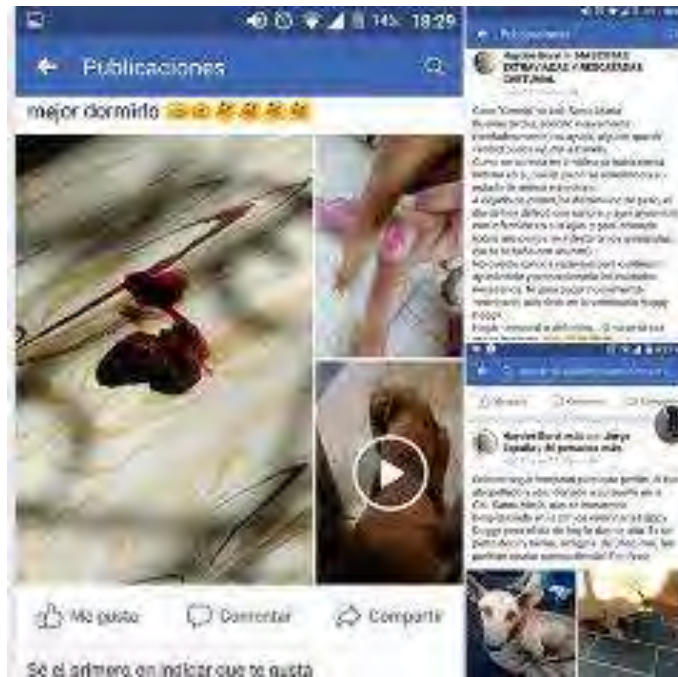
Figura 4 Perros en situación de maltrato



Un animal abandonado implica un riesgo para el animal e para las poblaciones humanas desde una perspectiva de salud. Al abandonar un animal le restringen fuentes de alimento y de agua, así como espacios para protegerse de las contingencias del tiempo. Al mismo tiempo, un perro tiene probabilidades de ser atropellado y lastimado por las acciones humanas, sobre todo, si éstas están permeadas por pensamientos antropocentristas o especistas.

En la figura 5, es el caso de un perro que vive en la calle que sufrió de un atropellamiento, así como índices de desnutrición y daños internos confirmados luego de ser atendido por profesionales en salud animal. A través de las rescatistas recibió atención médica tras múltiples publicaciones por la red social Facebook.

Figura 5 Perro atropellado en Chetumal



Se intenta aclarar en este apartado que el maltrato animal proviene de un conocimiento previo sobre las relaciones que mantenemos con los animales, el tipo de trato que vamos a generar dentro de esa interacción humano-animal.

Reflexión de capítulo

Las investigaciones en cuanto a las relaciones entre sociedad y animales no humanos datan del siglo pasado, denotando la importancia que ha ido recibiendo como problemática social. Por ello, en los sistemas educativos es necesario incluir estas temáticas que propicien relaciones empáticas y de respeto. En México no se incluye, y, por tanto, se presenta como una necesidad ante los altos índices de maltrato que se da hacia los animales, tal como se expuso con los casos en Chetumal, Quintana Roo donde se realizó el estudio. Debe agregarse que, es necesario comenzar a cuestionarse las prácticas que reflejen actitudes violentas hacia las personas y los animales, de manera que los estudios desde la criminología, psicología, psiquiatría, etc., puedan aportar fundamentos para empezar a trabajar el tema desde la educación.

Capítulo III Miradas etnográficas a la infancia en el aula y las relaciones sociedad – animales en la vida cotidiana

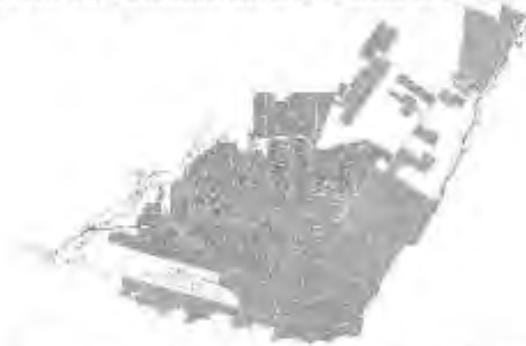
Este capítulo aborda una descripción detallada del trabajo etnográfico realizado en dos espacios sociales donde se desarrolló la investigación; por un lado, las prácticas cotidianas que se dan en los alrededores de la colonia Payo Obispo, así como las percepciones y niveles de conciencia que los habitantes de la zona tienen sobre los animales domésticos a partir de la realización de entrevistas. Por otro lado, el enfoque a los infantes de los grupos de cuarto grado de la primaria Mariano Azuela ubicada en la misma colonia, trabajo de campo focalizado en la recuperación de sus experiencias con los animales en el hogar o las calles, con la finalidad de identificar los conocimientos y grados de empatía y respeto hacia los animales.

3.1 Breve historia del contexto histórico-geográfico

En 1974 se creó Quintana Roo como estado de los Estados Unidos Mexicanos, recibiendo Chetumal el nombramiento de capital. Ciudad colindante con Belice y la entrada de agua de la bahía del mismo nombre, ha dirigido su desarrollo y crecimiento urbano hacia el norte de la ciudad, alejándose cada vez más de la costa, una alternativa ante el riesgo que representan los asentamientos cerca de la bahía cuando esta zona es propensa al impacto de ciclones tropicales.

Figura 6 Mapa de Chetumal

Imagen No. 23. Extensión del área urbana de Chetumal, 2014.



Fuente: Dirección de Desarrollo Urbano, Municipio de Othón P. Blanco.

Chetumal se ubica en el sureste de México, al norte de Belice, en el municipio de Othón Pompeyo Blanco. A partir de 1955, después de la destrucción de la ciudad tras el huracán Janet, los asentamientos urbanos fueron esparciéndose hacia el norte de la

ciudad, modificando la estructura material que permitiera una mayor resistencia ante cualquier evento natural. El paso de las décadas significó el surgimiento de nuevas colonias, y la construcción de la avenida Insurgentes que atraviesa la ciudad, y la divide en norte y sur, pero cuya división hace referencia al crecimiento demográfico que se dio a finales del siglo XX cuando surgieron las colonias Solidaridad, Andrés Quintana Roo, Fidel Velázquez, Proterritorio, Payo Obispo, Jardines de Payo Obispo, Lagunitas, y Magisterial.

En la primera década del siglo XXI el crecimiento se presentó más al norte de la ciudad, al norte de la avenida Maxuxac. En el “Programa de Desarrollo Urbano de Chetumal-Calderitas-Subteniente López-Huay Pix y Xul-ha. Municipio de Othón P. Blanco” de la Secretaría de Desarrollo Territorial y Urbano Sostenible (SEDETUS), los fraccionamientos que surgieron fueron: Arboledas, Caribe, La esperanza, Las Américas, Villas Oxtankah, Félix González Canto, Andara, Maya Real, entre otros.

3.2 Dependencias gubernamentales vinculadas al bienestar animal

a) La Dirección de Salud Municipal a cargo de la Dra. María Fernanda Aguilar Ayala, guarda entre sus funciones, verificar la salud pública del municipio, incluyendo a los animales en la

calle como sus objetivos principales al considerarlos portadores de zoonosis¹⁰. Sus funciones se limitan hacia la captura de perros abandonados y callejeros para su traslado a las instalaciones del Centro de Atención Canino y Felino, o comúnmente llamado “perrera”.

La captura de animales se da través de denuncias de los locales hacia la dependencia cuando hay mucha población canina en las calles, y les causa molestia por la basura que rompen o las heces fecales que dejan frente a sus hogares; de igual manera las denuncias se efectúan cuando hay agresiones de los perros hacia las personas. Entre otros servicios, Salud Municipal otorga vacunaciones antirrábicas gratuitas durante campañas en las distintas colonias de la ciudad, así como desparasitaciones.

Los habitantes pueden llevar a sus animales para protegerlos contra enfermedades, sin embargo, la vacuna solo protege contra la rabia, dejando de lado el resto de las enfermedades contagiosas entre la población canina y felina. Las esterilizaciones solicitan una cuota de recuperación para poder efectuarse. El precio ronda los 300 pesos. Sin embargo, la última

Figura 7 Noticia de la Dirección de Salud Municipal de Othón P. Blanco 2018-2021



¹⁰ Las zoonosis son enfermedades infecciones de los animales que pueden ser transmitidas a poblaciones humanas. Recuperado en: Organización Mundial de la Salud (s.f) Zoonosis y medio ambiente. Recuperado de: https://www.who.int/foodsafety/areas_work/zoonose/es/

campana de esterilización gratuita se realizó durante la administración de Cora Amalia Castilla Madrid (2005-2008).

A mediados de marzo de 2019, la Dirección de Salud Municipal, María Fernanda Aguilar Ayala accedió a atender y darle seguimiento a las denuncias que llegan por parte de la sociedad, noticia que publicó a través de la red social Facebook (figura 7). Ciertamente ha apoyado en el seguimiento de casos de denuncia como el acontecido en marzo de 2019 en la colonia Adolfo López Mateos (figura 8).

Figura 8 Apoyo de la Dirección de Salud Municipal



b) Procuraduría de Protección al Ambiente (PPA)

En abril de 2018 la procuraduría convocó al grupo de rescatistas y animalistas de Chetumal a una sesión para discutir la realización de un evento a favor de los perros callejeros. Si bien aclararon que la procuraduría no se ocupa de la fauna urbana doméstica, organizaron la caminata “Perrorock” para promover el bienestar animal. En el evento las familias acudieron

con sus perros para participar en una serie de actividades como venta de productos para mascotas, venta de comida, y la presentación de un grupo musical local.

En febrero del presente año, en conjunto con el Laboratorio de Bioespeleología y Carcinología de la Universidad de Quintana Roo, realizaron una encuesta piloto para evaluar el bienestar animal en la ciudad de Cozumel. Los resultados obtenidos de la muestra demostraron que el 63% de los y las cozumeleñas tienen animales en sus hogares. Entre los cuales hay quienes los tienen porque fueron un regalo, adopción o compra directa; menos de la mitad tiene esterilizados a sus animales, esto por mencionar alguno de los resultados que obtuvieron.

Entre sus funciones se haya la investigación pertinente en caso de las denuncias al ambiente, pero recientemente agregaron aquellas que refieran al maltrato animal. Sin embargo, aún no cuentan las competencias necesarias para investigaciones sobre abuso sexual a animal ante la falta de peritos especializados.

c) Secretaría de Medio Ambiente (SEMA)

En esta institución iniciaron con la difusión sobre la importancia de promover el respeto a los animales y evitar el maltrato animal por su vinculación con la violencia social través de las redes sociales. El Instituto de Biodiversidad y Áreas Naturales Protegidas del Estado de Quintana Roo perteneciente a esta secretaría se formó en el año 2019, y ha dado lugar a la propaganda para la procuración del bienestar de los animales.

3.3 De las prácticas y vida cotidiana: etnografía de las relaciones entre sociedad y animales

Cada sociedad define las relaciones que mantiene con el ambiente de acuerdo con su propia cosmovisión de la naturaleza, en la que se incluyen los animales de compañía y los mismos seres humanos. En los sectores urbanos multiculturales se pueden presentar múltiples

visiones y percepciones sobre los animales pues traen consigo una configuración respecto las relaciones que mantienen con ellos y el trato que han de otorgarles.

Pese al creciente interés sobre las implicaciones del maltrato animal y la necesidad de procurar el bienestar de los animales, nos encontramos ante situaciones que impiden su reconocimiento como una temática a abordar en la educación escolarizada; en el sentido que este fenómeno se presenta en la vida cotidiana, imposibilitando a la sociedad a desarrollar responsabilidad social y empatía a los animales

En cuanto al cuidado y la responsabilidad social con los animales que habitan en los hogares se deben tomar en cuenta cuatro factores que condicionan la presencia del maltrato animal o una tutela responsable. Para esto, Beatriz Mazas Gil (2016), recurre a Gregory quien creó el modelo de las “cuatro I” o “cuatro íes”. Este es un modelo que identifica cuatro situaciones en el trato a los animales: ignorancia, inexperiencia, incompetencia e indolencia.

La primera se refiere a no saber qué hacer respecto ellos; en este rubro agregaría la salud, cuidado, alimentación, entre otros. La inexperiencia hace referencia a las personas que saben lo que se debe hacer, pero no saben cómo hacerlo. El tercero, en la incompetencia, las personas tienen las nociones y modos de hacerlo, sin embargo, se les presentan barreras, ya sea emocionales, financieras, personales, etc., que les impide hacerlo. Por último, la indolencia ya abarcaría los aspectos sociales, pues la indolencia es cuando la persona sabe cómo hacerlo y tiene los medios necesarios, pero no quiere hacerlo.

Este modelo se puede aplicar en la caracterización de la población en Chetumal de acuerdo con los conocimientos previos que tengan. Trasladado a la educación, uno de los objetivos es reducir las “I” para alcanzar una sociedad responsable, respetuosa y empática. De nuevo, plantear el crecimiento de conciencia sobre el bienestar animal implica reconocerla como

una falla estructural, pues, aunque existen leyes de protección animal, éstas son desconocidas, y las sanciones no se aplican como debieran ser.

En los asentamientos urbanos la presencia de animales en las calles son percibidos como un problema de salud pública por los inminentes efectos que ocasiona su presencia, sin embargo, se ignora que los animales en las calles son el resultado de una práctica social de tutela animal irresponsable, una ausencia de educación en cuanto a las responsabilidades que conlleva incluir un animal en el seno familiar, ignorancia sobre los cuidados y necesidades que tienen como seres vivos, y finalmente, falta de empatía ante un animal.

Sin lugar a duda, la discusión en torno a los animales tiende a excluir las prácticas sociales que dan lugar este problema, sino que se aborda desde una perspectiva antropocentrista que tiende a percibir únicamente los efectos negativos que tienen sobre las poblaciones humanas, en otras palabras, interesa que el resto de los factores naturales no afecten el desarrollo de los individuos.

Así como se presenta la fauna en las calles, una práctica social común es la posesión de animales en los hogares, pero los modos de atenderlos e incluirlos en sus sociedades varía de acuerdo con la cultura, educación y conocimientos en cuanto seres vivos. En las diferentes colonias de las ciudades se aprecian formas diferentes de relacionarse con ellos, desde su inclusión como miembro de las familias o como guardianes de las viviendas. No hay una única forma de interactuar con los animales, sino que son variadas, pero lo interesante es que incluso estas prácticas se transmiten y reproducen, incluidos aquellas que propician ambientes de bienestar y maltrato animal.

3.3.1 Payo Obispo: entre las voces de la indiferencia y la ignorancia.

Payo Obispo se incluye dentro de las colonias que se fundaron en las dos últimas décadas del siglo XX. Lo que caracteriza a estas colonias es un trazo urbano que comprende conjuntos de manzanas que rodean un centro de equipamiento, entendiéndose como parques, canchas o áreas verdes (SEDETUS, 2018). Se ubica hacia el noroeste de la ciudad, cercana a la Sabana o la Aguada, una zona de humedales y cuerpo de agua léntico, y al sur de la colonia Nuevo Progreso y el asentamiento urbano irregular Antorchistas

Payo Obispo, como colonia, se le divide en dos, Payo Obispo I y Payo Obispo II, separadas por la avenida Javier Rojo Gómez que cruza de norte a sur. Ambas secciones de la colonia comparten características similares en cuanto al trazo urbano, y la caracterización de las viviendas. Sin embargo, Payo Obispo I se ubica hacia el oriente de la avenida Rojo Gómez, y a diferencia del otro sector, en esta zona se construyó como unidad habitacional. Payo Obispo II, al poniente de la avenida fueron terrenos otorgados por instituciones gubernamentales. Ambas partes las rodean las siguientes avenidas: Erick Paolo Martínez (sur); Maxuxac (norte); 4 de marzo (oriente); y calle Colibrí (poniente, a un costado de la Sabana).

Dado el trazo urbano que permite que, en algunos cuadrantes habitacionales, se ubique en el centro un área verde o un parque. Asimismo, en Payo Obispo II se construyó el Parque Hábitat III sobre la calle Chachalacas, que lo conforma una pista de patinaje, una cancha de basquetbol y volibol, así como un área de juegos infantiles.

En el terreno donde se ubica el parque Hábitat III, también lo comparte con el jardín de niños y la escuela primaria Mariano Azuela, y sobre la calle Celul se encuentra el Centro de Atención Múltiple. Debido a la zona escolar y la cercanía con el mercado público, este sector de la colonia suele estar activa durante la mañana y tarde; además, las arterias de la colonia son estrechas, por lo que puede presentarse embotellamientos alrededor del mediodía cuando salen

los alumnos de clases. Los coches estacionados disminuyen la capacidad de las vialidades, y el tránsito se alenta, principalmente en el cruzamiento de las calles Chachalacas y Celul. Además, el tránsito de personas sobre las calles no permite la circulación pues, aunque están las banquetas a los costados, algunos optan por caminar en las calles.

Un rasgo que caracteriza a esta colonia es que sus calles no poseen nombres propios, sino que se les conoce como retornos; éstos son calles de doble sentido, y se numeran por números impares y pares, pero no siguen un orden, pues pueden repetirse los retornos, pero en diferentes lugares. Sin embargo, a excepción de las calles: Chachalacas, X-Takay, Yaxcopoil, Chablé, Celul, Colibrí, Maxuxac, Erick Paolo Mtz., y Javier Rojo Gómez (siendo las tres primeras las que rodean ambas secciones de la colonia); el resto en Payo Obispo II se numera. En Payo Obispo I aumentan los nombres: Chan cah, Hoboompich, Chun-Huas, Bulukax, Konchan, Faisán, Xec Pich, Paloma, Codorniz, Perdiz, Zenzontle, Alondra, Golondrinas, Tórtola, Flor de Azalia, Chumpón, entre otras. Aquellas cercanas a los parques son las que mantienen como calles a los retornos.

Un trazo como el que mantiene esta colonia con un parque central dentro del cuadrante facilita la libertad que algunas familias otorgan a sus animales en el hogar, pues simulan un espacio cerrado, y permite que los animales deambulen cerca de ellos. Incluso hay quienes los amarran en las áreas verdes o parques frente a sus viviendas debajo de los árboles, colocando sus trastes de comida y agua cerca de ellos. A diferencia de otras calles, las calles en estas zonas presentan niveles de tranquilidad mayores pues no hay mucho tránsito de coches o de personas. Además, los comercios se concentran en las avenidas principales como Javier Rojo Gómez y Erick Paolo Martínez.

En esta colonia se ubica uno de los mercados de la ciudad, si bien su extensión no se concentra en un solo espacio, sino a lo largo de la avenida Rojo Gómez, entre sus negocios se

encuentran: comercios de alimentos como fruterías y verdulerías, carnicerías, pollerías, ropa, ferreterías, pastelerías, tiendas de pintura, mini súper, estéticas o salones de belleza, tortillerías, gimnasio, entre otros. La presencia de casas es reducida, pues la mayoría de los espacios en la avenida están ocupados por negocios.

Por lo tanto, desde las primeras horas del día hasta entrada la tarde alrededor de las cuatro, el tránsito de personas es dominante; caminando sobre las banquetas o debajo de ellas, algunas cargando bolsas de compras, otras personas van acompañadas por niños menores o solas, y además en los costados de la avenida se estacionan los automóviles, algunos separados de la acera, abarcando más espacio sobre la vialidad. En conjunto con las personas que caminan sobre la calle, esto puede obstaculizar el tránsito de vehículos.

Así como se observan personas caminando en las calles, también transitan perros y gatos, algunos en estados de abandono que se reflejan en las afecciones en la piel debido a enfermedades como la sarna u hongos, su complexión corporal que permite ver sus costillas y huesos de las caderas, los parásitos como pulgas o garrapatas a lo largo de su cuerpo, así como lesiones debido a atropellamientos, golpes, o peleas con otros perros. Lo interesante de esto es que se encuentran desde perros adultos hasta cachorros deambulando por las calles cerca de los negocios de comida. Las condiciones de los gatos difieren a las de los perros, pues se ven más saludables físicamente, y se mantienen alejados de las personas.

Sin embargo, la presencia de poblaciones caninas cerca de los establecimientos no está totalmente aceptado, pues la mayoría de las veces los y las trabajadoras los corren porque consideran que dan mala imagen a sus negocios, así como por el imaginario social de que los perros que viven en la calle solo transmiten enfermedades. La tienda “La favorita” permite que los perros en la calle se refugien del sol en su negocio. Una de las perras que llega diariamente recibió ayuda de los y las trabajadoras para tratar un problema de piel. Incluso cuando el tiempo

se torna frío, le colocan ropa, y a los perros les proveen de alimento. Sin embargo, hay quienes, al llegar a la tienda, los corren, pues en el caso de la perra, se posa en la entrada.

Payo Obispo, como espacio social, se caracteriza por concentrar diferentes realidades para sus habitantes; sus diferentes espacios albergan modos de vida variados, prácticas sociales diferenciadas, pero al mismo tiempo niveles de desigualdad comparados con el resto de la población chetumaleña, pues esta colonia ha estado relegada de la atención de las autoridades en cuanto a servicios públicos: poco alumbrado público, algunas calles en mal estado (baches o hundimientos), así como inseguridad, propiciando robos domiciliarios.

Es importante considerar la estructura física de una vivienda para comprender las prácticas dirigidas hacia los animales de compañía, pues no todas cuentan con rejas o bardas que separan su terreno de la vía pública u otros terrenos. De igual manera, hay algunas que en su patio no tienen techo para proteger de los rayos del sol. Pero habrá una combinación de ambos, entre los que cuentan con rejas, pero no tienen techo, o quienes tienen techo, pero no cuentan con rejas.

¿Bajo qué argumentos concedo importancia a la estructura de la vivienda como factor en las prácticas hacia los animales? En la Ley de Protección y Bienestar Animal del Estado de Quintana Roo, queda estipulado en el Capítulo IV, “Obligaciones en Materia de Protección Animal”, el artículo 52 expone lo siguiente:

Todo propietario, encargado o poseedor de un animal deberá apegarse a cumplir con la tenencia responsable del mismo, debiendo procurarle una estancia adecuada, alimentación, higiene y cuidados apropiados a su especie, así como brindarle los tratamientos veterinarios preventivos y curativos para que desarrolle una condición saludable propia de la especie. Asimismo toda persona que no pueda hacerse cargo de su animal podrá buscarle alojamiento y sus respectivos cuidados y bajo ninguna

circunstancia, podrá abandonarlo en la vía pública o en zonas rurales (Periódico Oficial del Estado, 2014).

Enfatizando en el apartado que establece que a los animales se les debe procurar estancias adecuadas, transferido a las viviendas, éstas al carecer de infraestructura adecuada (techo y rejas), principalmente los perros pueden resultar afectados al no contar con un espacio exclusivo para su estancia. Sin embargo, este hecho hay que analizarlo desde una perspectiva social, en la que los tratos que se le otorga a los animales son transmitidos y reproducidos por los demás miembros de la sociedad, convirtiéndose de esta manera en parte prácticas sociales de los grupos humanos.

Entender los motivos que guían el trato hacia perros y gatos se remite a las prácticas sociales que ejecuta sociedad basadas en construcciones e imaginarios sociales, pero, comprenderlo en profundidad implica identificar los elementos que participan en las prácticas actuales: economía, educación, espacio social, experiencias personales, entre otros.

Entre ellas se ubica la estructura de la vivienda, contemplando tanto su diseño exterior como interior. Resaltaré su importancia. La ausencia o presencia de rejas y barda en el perímetro de la vivienda permite que, si la familia tiene perros, éstos puedan permanecer en el interior, pero ¿qué sucede cuando no cuentan con esta protección? Los perros deambulan por las calles ocasionando molestias en el vecindario pues se meten en terrenos ajenos, defecan en la vía pública, o incluso agreden animales o personas. En ocasiones, cuando no cuentan con reja los mantienen amarrados para evitar que se escapen, pero sucede que incluso aun contando con rejas los mantengan amarrados limitándoles su libertad para ejercitarse.

Después de lo expuesto anteriormente, Payo Obispo concentra una variedad de prácticas entorno a los animales. A lo largo de las calles de la colonia las diferentes viviendas donde se observan las diferenciadas prácticas de tenencia animal; mientras que en una calle se puede

topar con más de cinco perros en la calle, entrando y saliendo de terrenos sin rejas, en otra calle pueden apreciarse hogares donde sus animales se encuentran en el interior acompañados de sus trastes con agua y comida, debajo de un techo que les protege del sol.

Algunos terrenos sin techo en el exterior cuentan con casas construidas para sus perros a base de cartón, láminas o lonas en las que se refugian los animales de la casa. Pero algunos otros, los animales que viven en el terreno se ocultan del sol en los espacios de sombra que puede proporcionarles los techos de la casa, o si tienen árboles en el interior. De la misma manera sucede en las calles, pues ante la falta de sombra, los perros se esconden debajo de los automóviles o afuera de las casas que proyectan sombra en las calles, así como debajo de los árboles.

Cuando algunas personas se topan con estos animales en su andar por las vialidades, tienden a modificar su ruta, o evitar acercarse mucho a los perros, hay quienes los corren para que se alejen de sus viviendas pues se posan en la entrada, pero a otros les resulta indiferente su presencia ahí. A continuación, se describirán algunas situaciones observadas en la colonia derivadas del trabajo etnográfico. Con esto se demostrará las prácticas que se dan en la colonia respecto los animales desde la experiencia de la investigadora y de los habitantes.

Tal es el caso de un muchacho que vive cerca del CAM sobre la calle Celul; este muchacho ronda los 20 años, es estudiante y vive solo con dos perras de raza bull terrier en el domicilio. Su casa queda ubicada frente a un área verde; es color blanco y cuenta con rejas, hacia el costado izquierdo, lo que aparenta ser el porche, cuenta con techo. En el interior se encontraba una perra perseguida por moscas y con un líquido que se desprendía de su hocico.

“Juan” relató que esa perra era hija de la perra de su vecina a tres casas de la suya. En la calle se encontraba su hermano, un perro más grande y físicamente diferente a la hembra. La vecina, cuenta, no quiere esterilizar a su perra, además de que en ocasiones la deja afuera de su

casa aun contando con rejas. La perra deambula por la calle, y por tercera vez está embarazada (en ese momento estaba con su familia). Contó que la perra que introdujo en su casa ya la conocía, y que, tanto a ella como a su hermano, les daba agua y comida (en la banqueta había un traste con restos de croquetas). Aproximadamente un mes atrás, a la perra la atropellaron, pero no la llevaron para revisión.

La vecina solo la metió a su casa, y al par de semanas la sacó de nuevo. Sin embargo, dijo, se recuperó la perra, pero él no podía más que darles comida y agua, y en ocasiones meterlos a su casa para que jueguen con sus perras que en ese momento estaban en el patio trasero. Explicó que desconoce lo que le pasó a la perra, pues al momento de meterla a su casa estaba viva, y cuando salió tras mi llegada, ya estaba muerta con moscas a su alrededor. Sobre el hermano de la perra, manifestó su deseo de llevarlo a esterilizar pues reconoce que como macho puede embarazar a las hembras, pero no sabe dónde llevarlo, además de que argumenta que no tiene dinero, así que espera alguna campaña de esterilización gratuita.

Sus perras de raza bull terrier las mantiene en el patio trasero, pero cuando llueve las lleva hacia el patio delantero de la casa; para las cuestiones de salud las lleva a la clínica veterinaria Animal Home, ubicada en la colonia 8 de octubre. Al momento de platicar con él, sacó una de sus perras que se alcanzaba a ver con una complexión corporal robusta, y muy activa, deseosa de jugar con el perro que estaba afuera.

En otra ocasión, sobre la calle Colibrí una señora jugaba con un cachorro negro en la entrada de su casa; el perro se llama Duque. Desde la calle se observa que en el interior de la casa hay pocos muebles, y no hay divisiones entre habitaciones (sala, comedor, o cocina). El espacio entre la barda que divide la calle del terreno, y la puerta hacia el interior de la casa es aproximadamente de un metro; el perro lo colocó en un área relleno con tierra negra.

La historia de Duque es la siguiente: Hace aproximadamente dos meses la mamá de la amiga de su hija llevó una cubeta con cachorros para regalar en la escuela donde estudian las dos niñas. Su hija quiso un perro y eligieron el negro. Hasta el momento de la entrevista, el perro no contaba con vacunas o desparasitaciones, tampoco había visitado algún médico veterinario. Al cuestionarle sobre las vacunas dijo que estaba esperando las campañas de vacunación, pero le respondí si sabía de la existencia de otras vacunas, a lo que respondió que no. Explica que no sabía que hubiera otras enfermedades aparte de la rabia que pudieran afectar la salud de los perros.

Sobre las desparasitaciones sucedió algo parecido: conocidos de ella le comentaron que puede desparasitar a su perro con medicamentos de uso humano como el albendazol y metronidazol que se le da a los niños y las niñas, pues es más económico y efectivo. Sin embargo, los y las médicos veterinarios no aprueban el uso de estos medicamentos para desparasitar. Entre sus mayores preocupaciones fueron los costos de la vacuna y desparasitación, pues constantemente preguntó cuál era su costo.

Ernesto es un señor de 69 años que vive en el retorno 42 lote 6 en compañía de su hija quien tiene fascinación por ayudar a perros en condición de calle. Al momento de la entrevista su hija no estaba pues viajó a Cancún para visitar a su otra hermana. Su casa de concreto es de una planta color verde con rejas de fierro que separan su terreno de la vía pública. En el interior tiene un garaje reducido de aproximadamente 8x3 metros donde estaban ladrando sus cinco perros al verme llegar al domicilio y solicitar hablar con él. Solamente del extremo derecho hay un espacio de menos de un metro que dirige hacia el patio.

José es músico, toca la guitarra y da servicios de mariachi. Me mostró un letrero de sus servicios que estaba arrinconado cerca de la reja. En su pórtico había dos sillas mecedoras donde me ofreció a sentarme en lo que realizábamos la entrevista, pero no aceptó que se grabara la

conversación. Al momento de exponerle mi entrevista se mostró interesado pues mencionó que mucha gente maltrata a los animales. Para él los animales sienten y la gente es mala.

Tiene una perra hembra, es la mamá de dos perros machos que viven ahí; el otro macho dice que es el marido de su perra. Al notar que era una sola hembra entre puro macho cuestioné si la perra estaba esterilizada, a lo que respondió que sí. Esta perrita llegó luego de ser adoptada por él y su hija cuando una señora andaba regalando unos cachorros. Solo que la hembra que adoptaron llegó enferma, tenía parvovirus, y tanto su hija como él tuvo que llevarla al veterinario en la clínica Animal home con el doctor Juan Cabrera, frente a la primaria Ocho de Octubre.

Sobre sus perros cuenta que no los saca a pasear porque no se dejan poner correas o pecheras, de hecho, contó que ahora que cuando hubo frío, les pusieron suéter para protegerlos, pero se los quitaban. Todos están vacunados y desparasitados. Para protegerlos de las garrapatas los baña con “veneno”, pero tiene que hacerlo constantemente porque se les puede volver a subir. Dijo que al día siguiente los iba a bañar. Compartí con él que existen pastillas para protegerlos de garrapatas por largos periodos. Para bañarlos prepara cubetas con agua y les echa el veneno.

En su niñez cuenta que tenía varios animales, desde gansos, chachalacas, perros. Tuvo una perra pitbull, dice que era brava. Para él, estos perros son bravos a diferencia de los bóxers que también tuvo, pero que el bóxer no es bravo.

Sobre los perros, no le gusta ver perros en la calle cuando están enfermos, llenos de sarna en la piel, dice que, si pudiera y tuviera el dinero, los agarraría y los curaría porque sufren mucho cuando están enfermos. Le da pena y tristeza porque entre sus vecinos hay quienes no cuidan a sus animales. uno de sus vecinos de la esquina, hace un tiempo tuvieron un cachorro que andaba suelto, luego lo mantuvieron encerrado hasta que creció y ahora se la pasa en la calle. Dice que

cuando son cachorros los quieren y que cuando crecen ya no. Para él son de la familia y una responsabilidad.

Además, cree que los perros en las calles es un peligro, más cuando hay personas que pasan y frenan y después inician los accidentes. Para él los perros necesitan atención, en las calles andan buscando comida, y para él la gente no tiene perdón porque luego les echan veneno. “La gente no entiende de verás”. Dice que hasta “los patean para que se vayan. Eso está mal. Yo los defiendo. Los patean. Les tiran piedra” Si bien él no les da comida fuera de su casa, sí le molesta cuando ve que otras personas los maltratan. Se pelea con ellos para defenderlos. Cuenta que les llama la atención y les dice que por qué le pegan si no les están haciendo nada: “Hay mucha gente que maltrata a los animales. da lástima a veces pasan aquí con sarna, enfermos”

Otro caso cercano es de su vecina de al lado; cuenta que antes de su actual perro tuvo otro, pero dice que la señora quiere y le gustan los animales pero que a su esposo no; supuestamente al señor le da alergia, pero, aunque la señora los quiera, no los cuida. El perro que tenía se le murió porque no lo atendía, y ahora tiene otro tipo chihuahua que se sale de la casa. Al poco rato me topé al perro porque me lo mostró el señor. Curiosamente, antes de llegar a casa del señor, me percaté que en esa casa estaba un perro descuidado con las costillas visibles mientras una señora lavaba. Luego, con su relato me enteré de que es de la vecina que describió. Le comenté que hay una ley de protección animal, y pregunté si la conocía, a lo que respondió que no, pero que ha querido denunciar a la señora pues, aunque dice que “pobre” porque no puede atender al perro, el que sufre es el can. No sabía que se podía denunciar, pero tampoco sabe dónde hacerlo.

A él como no le gusta que maltraten a los animales, en su reja puso una malla porque dice que luego hay gente que pasa y los molesta, y no le gusta que le hagan eso a sus animales. Tampoco le gusta que mantengan a los perros amarrados. Dice: “si va a tener animales

amarrados, ¿para qué tengo?”. En reiteradas ocasiones mencionó que le molesta que maltraten animales, que los abandonen porque luego se enferman y la gente les pega.

A su hija y a él le fascinan los animales. Mientras se daba la entrevista, don José varias veces les hizo cariños a sus perros, pues dice que son su familia. Les da comida casera que les prepara; les hace caldos, les da huevo, atunes y pollo. Cuenta que alrededor de las 6:30 pm, empiezan a perseguirlo para que les de comida.

Ana María de 36 años, vecina de la calle Chachalacas, vive en una casa con rejas de manera y de malla. Su casa es una planta, y en su patio delantero está un cachorro color blanco atado desde la ventana en un espacio que recibe sombra. Sobre esto dijo:

Porque se empieza a comer mis plantas, pero un rato más y ya como se llama, me desocupe de la comida, ya lo suelto, y empezamos jugando un rato con él. O si no se sale, como está chiquito y hay huequitos, se sale y no vaya a ser que lo vayan a atropellar y por eso lo tengo amarrado (Ana María, Payo Obispo, Chetumal)

La señora vive con su hija de tres años y su esposo. A doña Ana no le gustan los animales, pero adoptó ese cachorro desde las páginas de Facebook porque su hija quería uno, así que entre sus responsabilidades con el animal están alimentarlo, bañarlo y llevarlo al médico por sus vacunas, pero este mes ante la falta de dinero no lo llevó, sino hasta la otra quincena.

Ese cachorro es el primero que adopta la familia, pero anteriormente tuvieron otro que se murió porque le entró mucha garrapata, y ya no pudo atenderlo debidamente ya que se embarazó de su hija y luego se alivió. Ahora, explica que su hija se encarga de colocarle agua y comida a su cachorro. Cerca del cachorro estaba tirada una bolsa de croquetas marca Pedigree, y al estar en su casa la niña le llevó agua.

3.4 Etnografía del espacio escolar: Primaria Mariano Azuela

La escuela primaria Mariano Azuela se ubica entre la intersección de las calles Celul y Chachalacas de la colonia Payo Obispo. A uno de sus costados está el jardín de niños Ignacio Aldama y en su parte trasera el Centro de Atención Múltiple “Roberto Solís Quiroga”.

Esta escuela está rodeada por una barda de cemento entre las cuales se encuentran unos espacios ocupados con barandales de material de PVC (generalmente se usa para las cañerías), que funcionan como ventanilla para comunicarse entre padres y madres de familia con sus hijos en el interior de la institución. Estos espacios libres permiten la introducción de alimentos y bebidas durante el horario libre denominado recreo, que se utiliza para que los y las alumnas puedan desayunar y jugar.

La entrada principal se encuentra sobre la calle Chachalacas con un paso peatonal; frente a la escuela se puede encontrar una papelería, una tienda de abarrotes y de antojitos, así como una tortillería en la esquina. La puerta de la entrada generalmente la mantienen cerrada, pero no siempre tiene el candado con seguro, pues las maestras de inglés y padres de familia acuden con frecuencia. Pero nunca se queda abierta.

Afuera de la escuela se coloca un señor vendiendo saborines Bon-Ice, y sobre la banqueta otro señor coloca su triciclo en el que lleva su producto, que son raspados o granizados de diferentes sabores, una especie de nieve, pero hecho a base de hielo rayado que colocan en un vaso de plástico sobre el que vierten un saborizante artificial. Los niños no pueden salir, pero los vendedores se acercan a la reja para entregar su venta. Lo mismo sucede con la tienda enfrente de la escuela; los niños se posicionan frente a la tienda detrás de los barandales de PVC y gritan al señor de la tienda para pedir sus alimentos.

La estructura física de la institución se conforma de cuatro edificios rectangulares de una sola planta separados por espacios de aproximadamente ocho metros de distancia entre cada

edificio para el libre tránsito de los alumnos y las alumnas de la escuela; desde la entrada, hacia el lado derecho hay un solo edificio, mientras que hacia la izquierda se encuentran los tres restantes. En los primeros dos edificios están los salones de primer grado a tercer grado, así como la oficina del director, los sanitarios, una bodega y un cuarto donde hay un fregadero, una mesa y garrafones de agua.

Los salones constan de una puerta principal de madera, así como protectores de herrería en los espacios que ocupan las ventanas hechas a base de madera. El interior de cada salón varía dependiendo el grado, pues en los de primer año cuentan con mesas redondas o cuadradas en la que se sientan varios niños y niñas, mientras que, en el resto de los grados, son pupitres individuales de materiales diferentes.

En los espacios libres entre los edificios, en el suelo se alcanzan a ver algunos dibujos que pertenecen a juegos como “Stop”, círculo en el que cada jugador selecciona una fracción de él, y elige un país, fruta, nombre, etc., mientras que otro debe escoger uno de los jugadores prosiguiendo con siguiente frase: “Declaro la guerra en contra de mi peor enemigo que es..., el que resulte seleccionado debe gritar “Stop” en lo que los demás corren. Finalmente debe alcanzarlos adivinando el número de pasos; “Avioncito” o Chácara, consistente en el trazo de figuras geométricas, generalmente cuadros, simulando la forma de un avión, con números del 1 al 9, siendo el 10 la culminación en forma de círculo.

En la hora del recreo, estos espacios se atiborran de niños y niñas corriendo y caminando en parejas o grupos. Algunos se sientan afuera de sus salones mientras consumen su desayuno en compañía de otros compañeros y compañeras, finalizando su comida se unen al grupo de niños que juega en el patio. Aunque también permanecen afuera del aula platicando o jugando con los juguetes que llevan ese día a la escuela.

En este contexto escolar se aprecia la división de sexos en cuanto al grupo de amistades, generalmente entre aquellos que se mantienen sentados afuera del salón de clases o los que pasean dentro de la escuela, pues, por un lado, hay niños reunidos y, por otro lado, niñas platicando y jugando entre ellas. A la hora del juego es cuando se mezclan ambos grupos, jugando niñas contra niños, o persiguiéndose unos con otros.

Si bien no hay juegos infantiles en esta institución, los grupos de infantes han encontrado alternativas para jugar con lo que se encuentran ahí. Correr y perseguirse entre ellos es uno de sus recreaciones, pero también utilizan los espacios vacíos para inventar juegos. Como ejemplo, en el segundo patio, donde se encuentran los salones de cuarto y quinto grado, se separa de los salones de segundo y tercero por un desnivel en el piso. Ahí acuden tanto niños como niñas, en una dinámica que implica el derribamiento de alguno de ellos: brincan hacia el otro lado donde está la pared de los salones, cuyo espacio es reducido, e intentan derribarse unos a otros. Las carcajadas no faltan cuando es el momento de jugar.

Otro juego infantil lo llaman “El zorro”. Éste, generalmente lo juegan las niñas de cuarto grado. Consiste en que una de ellas es el zorro, y el resto son ovejas; éstas deben avanzar sigilosamente para alcanzar al zorro, pero el zorro, de espaldas a las demás, en cuanto gire, las ovejas no deben moverse. Aquella que se mueva se sale del juego. Gana la que atrape al zorro. Se juega en línea recta desde la mitad del patio hasta cualquier pared de su salón.

Muchos de los niños y las niñas se conglomeran debajo del domo escolar; en las gradas del fondo (bancas alargadas en diferentes niveles) predominan los grupos de niñas sentadas, mientras que en la cancha los niños juegan fútbol o basquetbol. No participan niñas en estos juegos que llaman retas.

A las once de la mañana termina el recreo, y todas las niñas y los niños regresan a sus aulas; no falta entre el grado de cuarto, el niño o niña que no comió durante la hora, y empieza

a comer apresuradamente para entrar al salón. La puerta se obstruye ante la llegada de los niños que entran corriendo y empujándose unos con otros. Una vez sentados en sus pupitres, las maestras dan la orden de guardar las bebidas y alimentos para continuar con la clase. El grupo está alineado por filas de hileras en pupitres con una paleta en el costado derecho, donde apoyan su libretas y libros para poder escribir. Después del recreo, el salón cambia su aspecto pues ya hay hojas de papel tiradas, bolsas de productos como dulces y fritangas, algunas mochilas alejadas de las sillas de los niños o las niñas, algunos dejan sus libros, lápices y plumas en el suelo.

De igual manera el ambiente es diferente; durante la mañana se mantiene tranquilo, a excepción de algunos alumnos que platican mucho, pero regresando del recreo, dicen las maestras, “regresan alterados”, hacen más ruido en el salón, y se ponen más platicadores y distraídos. La maestra del 4°B lo atribuye a que en la mañana llegan un poco dormidos y por eso están más tranquilos, en cambio después del recreo, por estar jugando y corriendo están acelerados.

La escuela cuenta con 12 grupos, de los cuales, cuarto grado se divide en tres: A, B y C. Los demás grados son A y B. Los tres grupos de cuarto tienen un total de 28 alumnos entre niños y niñas, y son mujeres maestras las que están a cargo de los grupos, todas rondando entre los 30 y 40 años. A excepción de la profesora del 4°A, las dos restantes suelen quedarse en el salón de clase durante la hora del recreo que dura más de media hora. Cada aula es diferente a la otra, sin embargo, mantienen algunos elementos como un reloj, el horario de materias, tablas con las calificaciones de cada de los estudiantes, así como sus cumpleaños.

En 4°A los niños dejan sus útiles escolares colgados debajo del pizarrón (tijeras, transportador, compás); cada que van a utilizarlos los agarran, pero una vez terminada la actividad deben colocarlo en su lugar. Hay un estante de libros cerca de la puerta, y al fondo del

aula colocan las efemérides del mes con material velcro, fomi, y hojas de papel. En el otro costado está colocado un cuadro donde ponen el número de alumnos que llega a clase. El escritorio de la maestra está cerca de las ventanas frente a la puerta.

El aula en 4°B tiene sus paredes tapizadas con diseños de animales, tablas con calificaciones de cada alumno y alumna, así como una tabla de los que cumplen con sus deberes escolares, que puede reducirles puntos o aumentarles, al costado de esta tabla se ubica el escritorio de la maestra, al lado derecho del pizarrón.

El 4°C, a diferencia de los otros salones, no cuenta con cuadros o tablas en sus paredes en la parte trasera, sino solo en frente donde está ubicado el horario de clases, además el escritorio de la maestra se encuentra a un costado de la puerta. Por otro lado, en este grupo los niños son más activos, y en este se concentran niños con capacidades diferentes, pues una de las niñas y un niño padecen de autismo; ella no sabe escribir ni leer, pero el niño sí puede aunque le cuesta empezar a hacerlo. En consecuencia, al formar equipos para trabajar, los rechazan pues dicen que no ayudan. Sin embargo, pese a que no socializan con el resto del grupo, en las dinámicas que se aplicaron tenían historias por contar y se acercaban para relatarlas. La niña dijo que le gustan mucho los animales, y que en su casa hay muchos gatos que ella cuida.

3.5 Interpretando la realidad desde la infancia

Trabajar entre niños y niñas puede proporcionar elementos para conocer cómo viven e interpretan los fenómenos sociales que observan; esto se torna de interés porque en una tendencia adultocentrista como la que predomina en la sociedad chetumaleña, no se considera el rol activo que estos individuos tienen en la estructura social, y la capacidad transformadora que pueden alcanzar para lograr los cambios sociales esperados:

Esto implica que los niños sean considerados como individuos competentes, miembros fuertes y poderosos de la sociedad (Bruner, 1996; Dahlberg, Moss & Pence, 1999) y como personas capaces, expertos en sus propias vidas y poseedores de conocimientos e intereses (Argos, Ezquerro y Zubizarreta, 2011, p. 1).

En este caso en particular, se busca que el bienestar animal como práctica sociocultural impacte en los diferentes ámbitos de la vida social, y primordialmente, convertirla en una práctica cotidiana que inicie desde la infancia. Por ello, se debe repensar y reconsiderar lo que le enseñamos a los niños y niñas hoy en día, pero también valdría la pena cuestionarnos lo que queremos y debemos inculcarles y bajo qué modelos.

La puesta en práctica de la metodología antropológica en niños y niñas puede resultar en un reto metodológico pues socialmente no es aceptado que un adulto extraño interactúe con ellos, además que se ha enseñado que los niños no deben hablar con extraños ni proporcionarles información de ningún tipo. Dentro de la institución académica, a través del consentimiento de la autoridad principal de la escuela, se concertó el acercamiento a los niños y niñas, sin embargo, dadas sus actividades escolares en un periodo de cinco horas diarias en el plantel, no es posible desarrollar entrevistas sin interrumpir sus estudios o sus horas de esparcimiento, en el que comer y jugar se convierten en sus prácticas primordiales.

Por lo tanto, la metodología a desarrollar con ellos se basó en dinámicas de juegos y actividades que permitan expresar sus conocimientos e imaginarios sociales en torno a los animales. Cabe mencionar que los grupos se formaron con juegos que motivaran la participación de los niños, tomando en consideración su comportamiento, pues cada grupo es diferente y para aplicar las actividades fue necesario captar la atención de los niños con dinámicas diferentes.

En el 4º en los primeros encuentros se formó un círculo para que todos pudieran verse e interactuar. Se aplicó el juego “Se quema la papa”, y aquel que perdiera seleccionaba el animal

que quisiera. Cada niño y niña mencionaron animales al azar, de manera que al repetirse cuatro veces se formaban los equipos; los animales seleccionados fueron: perro, gato, delfín loro, vaca, caballo, ratón, pollo, y león. En caso de que nadie eligiera ese animal tenían que seleccionar otros de los ya mencionados. Constantemente repetían que querían ser perro o gato.

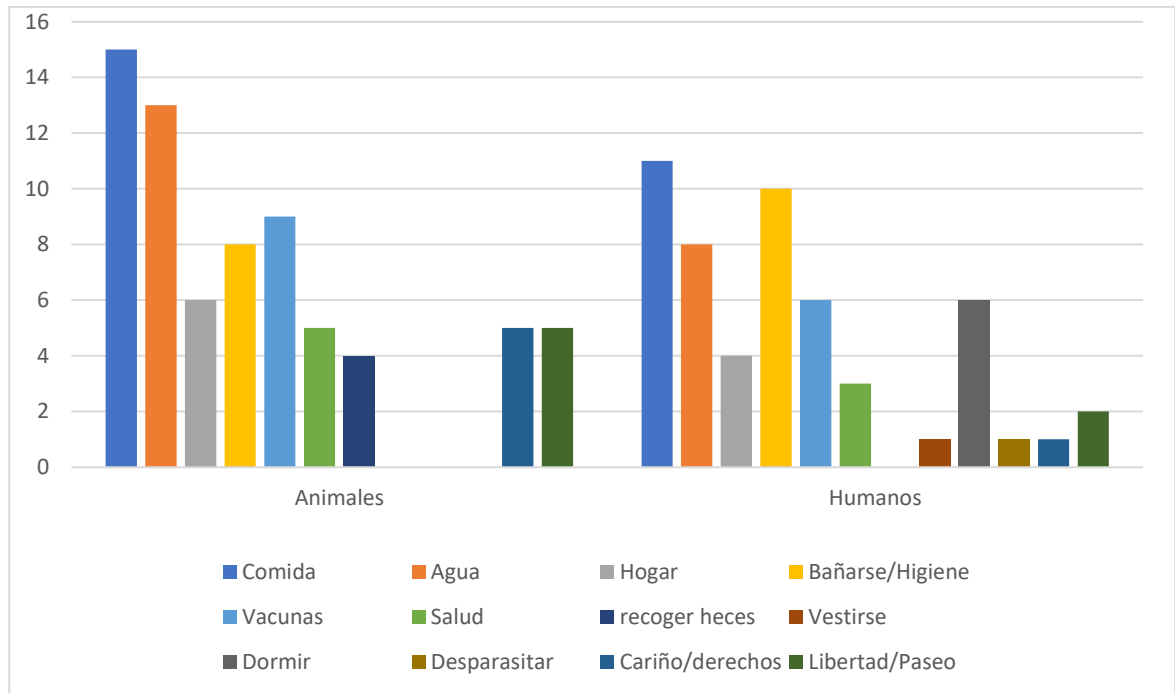
Identificando las necesidades de las personas y animales

La primera actividad se basó en la comparación de las necesidades entre animales y humanos, con el fin de que expliquen las razones para su sugerencia, y a la vez identificar los conocimientos previos sobre lo que un animal necesita para vivir. Se formaron equipos de 7 personas en el grupo A, y de 4 en los dos grupos restantes.

Cada equipo tuvo que plasmar en un hojas y cartulinas lo que consideran que las personas y los animales necesitan para estar bien y sanos. Dividieron las cartulinas u hojas en dos partes para escribir, en un lado lo que respecta a los animales, y por el otro, a las personas.

Lo interesante es que al momento de hacer esta actividad los niños discutían lo que se debía poner, y algunos lo expresaban con sus experiencias. No todos tienen animales, así que no todos demostraron interés, pero incluso los que no tenían animales, aportaron conocimientos sobre las necesidades.

Figura 9 Necesidades de los animales y las personas



Fuente: Elaboración propia

En esta gráfica, de carácter demostrativo únicamente se plasman la frecuencia en la que se mencionaron las necesidades. Se añadieron los resultados de la actividad realizada con los tres grupos, con fines descriptivos concentra la frecuencia de las necesidades que los alumnos consideraron importantes para cada especie tanto los animales no humanos como los animales humanos, sin embargo, en el grupo C al organizarse por selección de animales, dos de los grupos hicieron necesidades de acuerdo con el animal seleccionado. Por ejemplo, el equipo de loros escribió sobre ellos, una de sus respuestas fue que los loros necesitan chile para hablar y que deben tener su jaula limpia, así como cortarles sus alas.

Algunas respuestas difieren, pero se refieren a lo mismo, como en la comida, hay quienes pusieron que necesitan comida, y otros que necesitan alimentarse bien, pero incluso al

cuestionarles sobre el tipo de comida al que refieren no todos sabían dar las respuestas. Tres equipos de los 15 formados entre los tres grupos, colocaron que los animales necesitan que los cuiden para que no les pase nada, o que los lleven al veterinario, mientras que otros colocaron que necesitan salud, y en el caso de las personas, que necesitan medicinas. Al identificar que colocaron vacunas entre las necesidades, se les preguntó si conocían las vacunas tanto de personas como de animales, pero no las conocían. De igual manera, solo un equipo en el grupo 4°B colocó que las personas necesitan educación y estudios.

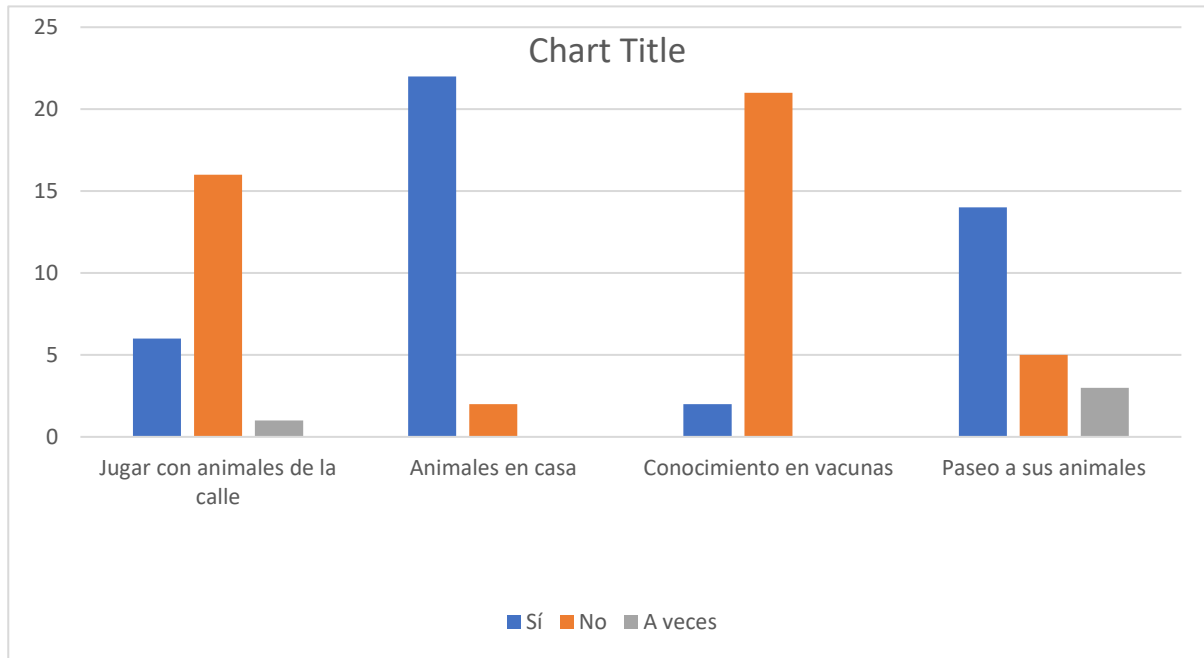
La encuesta

En el grupo A se les aplicó un modelo de encuesta abierta para conocer sobre sus experiencias con animales. La encuesta constó de 20 preguntas entre las que se preguntó sobre los hábitos que en su casa mantienen con sus animales. Ese día solo acudieron 24 alumnos, de los cuales 2 no tienen animales, uno de ellos tuvo, pero se le murió. Entre las preguntas se extrajeron las respuestas de cuatro preguntas que, para fines de la investigación, permite conocer el tipo de relaciones que han construido alrededor de los animales. Las preguntas son las siguientes:

1. ¿Tus papás te dejan jugar con los animales en la calle? ¿Por qué?
2. ¿Cuáles y cuántos animales viven en tu casa?
3. ¿Sabes que vacunas debe tener tu animalito? Menciona las vacunas que conoces
4. ¿Tu familia saca a pasear a tu animalito?

Las respuestas se clasificaron en: Sí, no y a veces. Las tres están basadas en las respuestas que dieron los niños y las niñas. En la gráfica siguiente se presenta la frecuencia de cada una.

Figura 10 Encuesta al grupo 4°A



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta

En el primer eje que representa las respuestas de la pregunta: ¿Tus papás te dejan jugar con los animales en la calle? Para un alumno fue ambigua pues respondió que sí porque son sus perros, entendiendo que les dejan salir con sus perros y jugar en la calle. Solo a cinco niños les permiten jugar bajo ciertas condiciones:

“Sí, los acaricio” (alumna de 9 años)

“Sí porque necesitan cuidado” (alumno de 10 años)

“Sí con los perritos chicos” (9 años)

“Sí porque son bonitos y peludos” (9 años)

“Sí porque no te muerde” (9 años)

Las niñas y niños a los que no les permiten jugar con esos animales que viven en la calle respondieron que no les dejan porque están enfermos y con rabia. Sus respuestas fueron:

“No porque son peligroso, bravos y tiene rabia” (10 años)

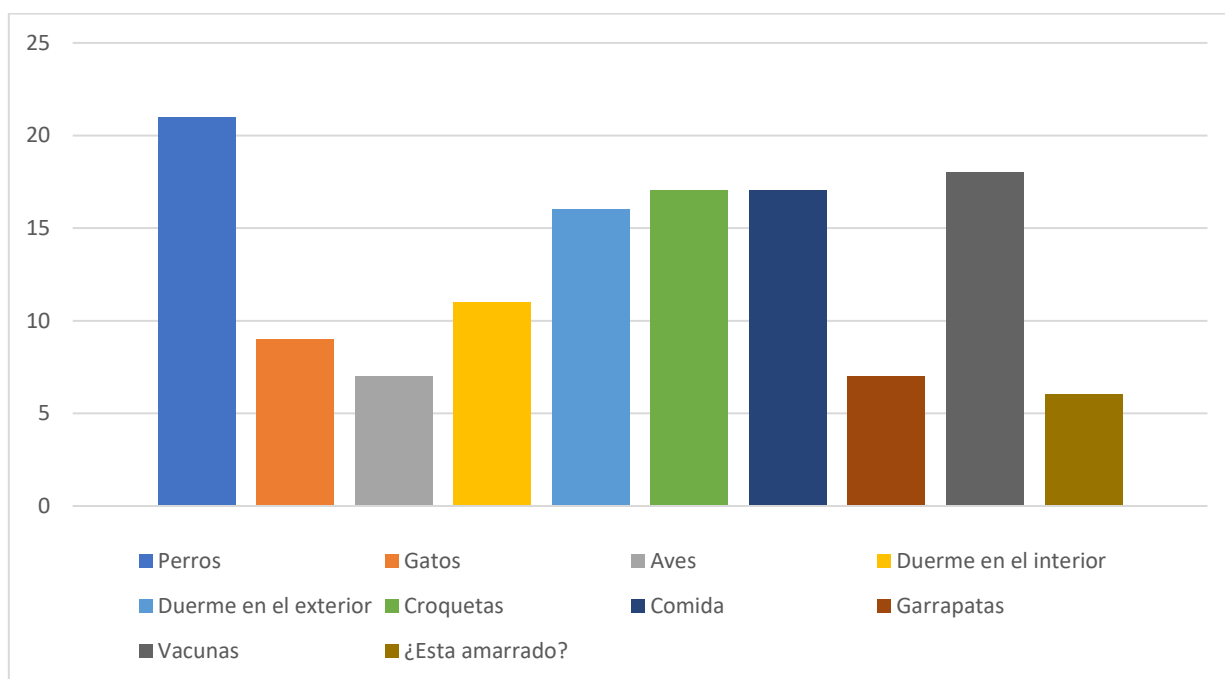
- “No porque puede dar una enfermedad” (10 años)
- “No porque soy alérgica a los animales” (9 años)
- “No porque dicen que tienen bacterias” (9 años)
- “No porque tienen rabia” (9 años)
- “No porque muerden” (9 años)
- “No piensan que son bravos” (10 años)
- “No porque me pueden enfermar” (9 años)
- “No porque están sucios” (9 años)
- “No porque dicen que tienen sarna” (10 años)
- “No porque tienen rabia y garrapatas” (10 años)
- “No porque son malos y muerden” (9 años)
- “No porque están sucios y que están enfermos” (9 años)
- “No, me dice que me puedo enfermar” (9 años)
- “No porque pasan carros y tiene sarna” (9 años)
- “No porque piensan que me van a morder” (9 años)

Sin embargo, aunque les prohíben jugar con ellos, en su casa conviven con perros y gatos, y algunos tiene animales de patio como pericos, gallinas y pollos. Uno de los niños de 4°C, al hacer una actividad en equipo respondió que tiene una perra pero que le gusta salir y se la pasa en la calle. Hay niños que escribieron que sus animales tienen su propia casa o camas en el patio de sus casas: “mis perritos atrás de mi casa, pericos enfrente de mi casa”; “mi gatita a veces está en la cocina, en el árbol y en el patio”.

Reconociendo las características de mi animal

En el grupo B, se formaron nueve equipos de tres integrantes para realizar una actividad sobre sus animales de compañía en casa. Se les entregó una hoja con una tabla que tuvieron que llenar de acuerdo con lo que acontece en casa (ver anexos). Los niños y las niñas las llenaron donde identificaron las características sobre sus animales.

Figura 11 Actividad en equipo del grupo 4ºB



Fuente: Elaboración propia de la actividad de tablas en equipos

En ellas, tres alumnas dijeron que sus perros comen huesos. Una de las niñas dijo que su perro está amarrado porque es bravo, incluso mostró un arañazo en su antebrazo. Tres de ellos mencionan que en su casa cuentan con rejas, pero aun así sus perros los mantiene amarrados, los tres restantes no tienen rejas. Respecto la comida, 17 alumnos señalaron que sus perros y gatos comen croquetas, y de esos, 13 de ellos afirmaron que comen tanto comida que preparan en casa, como croquetas. Entre los alimentos apuntaron que los huesos, tortilla, y pollo. En el

grupo A un niño dijo: “Perro: carne, croqueta, gato, croqueta, pollo y sobre”. Otro niño: “Croqueta y huesito y resto de comida no echada a perder porque le va a ser daño”.

Hay niños y niñas que, al momento de llegar al aula, se acercan para contar algunas experiencias que pasaron con perros o gatos. En una ocasión un niño dijo que estaba un perro muy flaco por su casa, y que le pidió permiso a su mamá para darle comida. Uno de los niños vive frente a la escuela, y en su casa vive un cachorro. Contó que desde hace unos días su perro no quiere comer y que empezó a bajar de peso. Sus papás le compraron desparasitante, pero no había mejoría. Se le cuestionó si ya lo llevaron al veterinario y dijo que no. Al volver a verlo, dijo que ya comía su perro, pero nunca lo llevaron al médico ni en ese momento ni para otras cuestiones. Dijo que siempre se mueren sus perros que les traen de un pueblo donde vive su tía, quien tiene una perra de raza labrador y se ha embarazado varias veces.

“Sofía María” vive en Payo obispo y tiene una gata llamada Frijolita, a la que describe como chistosa, juguetona e inquieta. Ella, a veces está en la cocina o en el patio, y duerme en una colcha dentro de una caja donde le ponen un trapo. Entre su mamá y ella se turnan para darle de comer: “Yo pero en la mañana mi mamá pero cuando llego de la escuela yo le doy de comer”. Come “uiscas” (Whiskas), carne, jamón y salchicha. Sobre su otra gata dijo: “Tenía otra gatita que tuvo 4 gatitos, pero se murió y mi gatita es su hija y los demás los regalaron. Alguien le dio veneno”. Esta niña contó que su gata no se ha enfermado pero que si se enferma la llevarían al veterinario. Ella es una de las niñas que a veces juega con los animales que viven en la calle pues no con todos la dejan, pero expresa lo siguiente sobre estos animales: “Siento mucha tristeza y pienso que si tuviera mucho dinero les daría algo para comer y tomar”.

La colonia Mártires Antorchista se encuentra del otro lado de la sábana. Ahí vive Omar. Tiene 9 años, y en su casa viven una perra, un gallo, y cuatro gallinas. Su perra vive en el patio y está suelta, al igual que sus gallinas que viven en un corral, a excepción de una que se metió

a su casa porque está poniendo huevos. Dijo que su perra tiene garrapatas, y recuerda que una vez lo llevaron al veterinario porque chupó un sapo.

Jenny, de 9 años, tiene dos perros y dos gatos viviendo en su casa, y viven en una casa grande. Pero expresa que a ella no la dejan jugar con animales de la calle. sin embargo, dijo lo siguiente: “[...] se pueden morir y me da miedo cuando los veo le digo a mi mami que si le puedo dar de comer”.

Algunos niños expresaron que sienten tristeza cuando ven un animal en la calle, pero en el caso de Luciano, siente enojo: “Tristeza y enojado porque lo abandonaron”. Eddie dijo que le da tristeza porque no les dan de comer. Pese a que algunos expresaron tristeza o enojo, sus percepciones sobre los animales de la calle se remiten a juicios como los siguientes: flacos, sucios, garrapatas, negros y cafés, con sarna, muerden, enfermos, desnutridos, con rabia. Luciano fue el único niño que tuvo nociones diferentes: “Son solitarios, con hambre y pobres, enfermos y sin salud y sin hogar”. Incluyó algunas características antes enlistadas, pero se refirió a ellos desde sus necesidades de alimentación y hogar.

Redacción de cuentos

En el grupo 4ºB se realizaron historias sobre animales: perros, gatos, loros y patos. La mayoría de las historias se basó en la historia de un perro de la calle, siendo 18 niños que hablaron sobre ellos; cuatro niños contaron la historia de un gato, dos eran la historia de un perro y gato, y los tres restantes contaban la historia de un pájaro, un loro y el patito feo. Las historias de los niños resaltaron la práctica de la adopción de animales que viven en la calle, pues quince de ellos relataron historias sobre perros y gatos que estaban en la calle, pero que luego fueron adoptados por familias o niños que se los toparon en la calle; dos historias se enfocaron en la rehabilitación de perros lastimados, pero que las personas llevaron al doctor para que los curen.

Figura 12
 “El perrito que no podía caminar”

Habia una vez un perrito chiquitito
 que no podia caminar y lo traen
 de la casa a caminar y un dia hizo
 una mala y lo vio y solo solo
 que cae y lo lleva al veterinario
 y el perrito queria caminar
 solo que un dia se fue y se fue
 solito en la lluvia y cuando iba
 su dueño lloró y corrió y se abaló
 de haber que su dueño y otra
 vez su dueño lo llevo al veterinario
 y le dijo el veterinario que
 dueño de perrito que tenía los
 pies le vacunaron y lo dueño
 le puso un nombre y se llama
 Pupi y el perrito iba feliz
 con su dueño.



Por otro lado, tres niños identifican a la perrera como el sitio que recoge animales, pues sus historias enfocaron la idea hacia la captura de animales en la calle, como el caso de quien contó la siguiente historia:

El perro callejero
 14 - Febrero - 19

Habia una vez un perrito triste porque
 no tenía dueño sin buenas ni nada
 que se quedaba con ambiente y solo
 quería solo buscar mi dueño y cuando
 casi todas las calles pero no encuentro
 a su dueño y como tenía hambre
 se se desmayó y acabo en la
 perrera y una familia por una perrera
 a adoptar un perrito al perrero calle
 pero lo adoptaron y bibio feliz
 por siempre

Figura 13
 “El perro callejero”

Como ya se mencionó anteriormente, la adopción es uno de los temas con mayor dominancia en los cuentos de los cuentos trata sobre la adopción de un gato y perro de la calle. 16 estudiantes entre hombres y niñas relataron historias que involucran la adopción de animales si bien varían en contenido todas apuntan hacia el encuentro con algún animal que vive en la calle y que posteriormente es adoptado. En tres cuentos, los niños son los protagonistas de las historias pues se topan con los animales y se los llevan e introducen en sus casas sin que los padres lo sepan. Al final terminan aceptando al animal como miembro del hogar.

Figura 14

“La historia del gato y el perro”



<p>LA historia del gato y El Perro de la calle</p> 	<p>Habia una vez un gato y un Perro de la Calle nadie quiere al Perro ni al gato Porque roban las basuras de basura y lo dejan vagando por hay Para buscar comida ya que nadie no tienen un hogar ni un dueño que los alimentaran cada día. Esperaban que al gato los veían así cosas Para darle alimento luego esperaron por días meses, pero nadie los quería buscaban un dueño para estar Felices pero aun nadie los quería Pasa un día Pero aun nadie nadie que un día vieron a una persona hasta que creía tener mas cosas más que fue son buscar el un hombre los vio y al Perro y el gato le fueron así con pan y el hombre se puso Feliz Por que había encontrado dos alus mascotas nuevas para su casa</p>	<p>Compania y los dos amigos se alegraron que el hombre estaba Feliz. Y el Perro y el gato estaban Felices y por fin encontraron a alguien que los quería. Y como resultado este cuento se a acabado.</p> 
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Figura 15
“El perro de la calle”

Hubo una vez un perro callejero
que estaba solo y con hambre y
tomaba agua sucia de la calle y se
enfermaba. Un día el perro pasó por la calle
y un carro casi lo atropella fue
salvado por un hombre. Después el
hombre lo llevó al veterinario le dieron
sus vacunas y lo adoptó. Después el hombre
estaba enfermo lo llevaron al hospital.
Después el perro se quedó solo en la casa.
Después el hombre volvió un mes y el perro
estaba feliz de ver a su mamá y vivieron felices para siempre.



En la actualidad, la adopción se construye como una estrategia para fomentar el bienestar animal, pues la intención de esta práctica es apoyar a los animales en situación de calle para proporcionarles un hogar, en lugar de fomentar la reproducción de perros y gatos que solo aumenta la población canina y felina. La adopción de perros en condiciones de abandono e incluso de enfermedad se enfoca en reducir la cantidad de perros en la calle, sin embargo, la pregunta sería ¿qué beneficios conlleva su puesta en práctica para la sociedad además de la reducción de las poblaciones callejeras? ¿De qué manera los niños y las niñas pueden colaborar en la práctica o fomento de la adopción como expresión de la búsqueda del bienestar animal? ¿Qué cambios sociales resultarían de esta práctica?

Durante las dinámicas dentro del salón de clase, algunos niños expusieron experiencias que han presenciado en su vida cotidiana cerca de sus hogares, percatándose de las faltas de responsabilidades de las familias respecto de sus animales. Uno de ellos mencionó:

“Maestra, enfrente de mi casa había una perrita, pero esa perrita no le daba de comer el vecino, era de la calle, y pues yo le daba de comer a esa perrita, y un día dio perrito, y los perritos no la cuidaba el vecino, los perritos la siguieron y los aplastaron a los otros perritos”

Otro dice: “Yo, una vecina mía tiene muchos perritos, pero cuando ya crecen así, ya los deja en la calle”

En una de las sesiones con el grupo A, se les pidió como tarea, observar en su colonia los tratos que la gente le da a los animales con la finalidad que las describan y presenten en la sesión.

“Mi abuela tiene dos perros un gato, los baña, alimenta, y los dos se llaman chiquis y un gato que se llama tigresa. Y mi vecino tiene 10 perritos. Los alimenta, les da su propia agua, igual los resguarda de los gatos y los perros porque se los comen”

Otro chico comentó lo siguiente:

“Allá en mi casa había un perro como que su pata si la tiene así, y anda caminando quién sabe cómo, pero levantando esta patita y pues siempre que lo ve mi papá lo corre, pero siempre que vamos a tirar el hueso va y lo come, y ahora nosotros ya no lo corremos, lo corre mi perrito. Se pone ahí y lo empieza a corretear.”

Otro niño comentó lo que su mamá hizo: “Es que llega un gatito así a mi casa y le puse, le doy un poco de pescado, se lo di y se lo comió y le di agua. Mi mamá le tiró pedradas y salió lastimado”.

Una niña compartió lo que vio en su colonia: “Hay una vecina que tiene unos perros, pero los maltrata, les pega. Solo sé que les pega porque luego escucho (imita sonido de perro llorando) y cuando voy a comprar veo que la vecina les pega a sus perros”.

En otro momento, uno de los niños dijo: “Tengo una vecina que recoge a los perros, pero cuando crecen los echa a la calle. No les da comer, no los baña, ni los lleva al veterinario y ya se le han *morido* tres. Y hay una perrita que tuvo hijo y tiene sarna, y tiene otro perro chico en su casa”. Ante esto, una de las niñas comentó: “Maestra, algunos piensan que la sarna es contagiosa, pero no”.

Una de las historias de las niñas fue sobre unos vecinos que le tiran piedras a una perra que pasa por calle, entonces se les hizo una pregunta a todos: ¿quiénes han arrojado piedras a un gato o un perro? Un niño respondió: “Porque en mi casa se van haciendo popó y luego apesta mucho”. Otro dijo: “Yo les tiro piedra porque me van a morder”. Entre sus comentarios, uno de los niños del salón comentó que uno de sus compañeros les tira piedras a los perros y hasta las ardillas.

¿Cuál perro me gusta más?

En esta dinámica, se les enseñaron tres imágenes de tres perros diferentes sobre los que tenían que seleccionar el que más les haya gustado y explicar frente al grupo por qué lo eligieron. Por medio de la computadora se les enseñaron las tres imágenes, entre cada presentación el grupo expresaba comentarios y expresiones. La primera imagen fue la de un perro de raza (figura 16), cuando se les enseñó el perro las expresiones demostraron un gusto por el perro porque es peludo y grande, y les pareció muy bonito. Uno de los niños dijo: “porque está bonito, está bien cuidado”

En la segunda imagen (figura 17) el perro pertenece al grupo de los mestizos, no es de raza, pero guarda un aspecto físico saludable. Con esta imagen, se mantuvieron las expresiones de gusto, pero fueron reducidas en comparación del primero perro. El tercer perro vive en la calle y su apariencia física no es saludable a la mirada de las personas. Con este perro los niños generaron expresiones que denotaban un gusto, pero también lástima (figura 18).



Figura 16 Perro de raza Border



Figura 17 Perro mestizo



Figura 18 Perro mestizo en situación de calle

Se les realizó una pregunta a todo el grupo que dice: De los tres perros, ¿cuál les gustó más? Todos querían hablar y participar al mismo tiempo, pero entre sus respuestas sobresalieron: El primero y el segundo. Otras de las respuestas fue que los dos primeros. Ante los constantes gritos de los niños por dar a conocer su respuesta, para controlarlo, levantaron la mano cuando se les preguntaba lo siguiente: “¿A quién le gustó el primero”, ¿a quiénes les gustó el segundo” y “¿a quiénes les gustó el tercero?”.

Algunos niños y niñas repitieron al momento de seleccionar uno. Cuando se realizó la última pregunta, la cantidad de niños fue muy reducida, por lo que se les preguntó por qué no les había gustado el último perrito. Seguidamente, un grupo de niños empezó a comentar que sí les gustó. Uno de los niños respondió: “Profra, ¿le digo por qué me gusta el tercero? Porque si yo me lo encontraría me lo llevaría a mi casa, le daría agua, lo bañara y le quitara todo lo que tenga”.

Otro niño dijo:

“Una vez me estaba yendo al parque y un gatito con sus dos patitas así, estaba escondido y lo iba a agarrar y mi mamá no me dejó y pasó un niño con su abuelo y lo agarró el niño”

Cada sesión con los grupos implicaba la narración de sus anécdotas con animales en condición de calle, con los que conviven o los que observan en otras casas. Sobre cada tema visto en la sesión, surgieron comentarios y dudas sobre las que buscaban respuestas pues las preguntas no cesaban. Por ello, pese a la preparación de la investigadora, hay temáticas que merecen ser abordadas por los expertos, como médicos veterinarios.

Proyección del corto animado “Kitbull”

Esta actividad se llevó a cabo con los tres grupos de cuarto grado; pero cada grupo tuvo una dinámica diferente para discutir el video. El corto proyecta la historia de un perro de raza Pitbull Terrier Americano, y su amigo un gato con quien vive en un el patio de una casa. Pero en el corto se evidencia que el perro es utilizado para peleas. A continuación, se describirán las actividades:

En el grupo A, después de la proyección del video, se formaron dos grupos, uno a favor de las acciones que se presentan en el video, y el otro grupo en contra de lo que se comete. El objetivo fue discutir los acontecimientos de acuerdo con lo que creen que se debe o no debe hacer y las razones para apoyarlo. En el video se identifican tres fenómenos que se dan en la sociedad entre las personas y los animales: Uso de animales para pelea, las adopciones y el mantener animales amarrados. Los niños argumentaron las razones válidas para mantener un perro amarrado. El grupo que estaba a favor expresaron que los perros los amarran por las siguientes razones: 1) Son bravos, 2) son juguetones, 3) se avientan a las personas, 4) tiran cosas.

El grupo en contra expresó lo siguiente: 1) Los animales tienen derecho a estar libres, 2) no les gusta que los amarren o cuando les aprieta el collar. Además, dijeron que cuando los amarran se vuelven más bravos y se entristecen.

Por otra parte, en el video se presentan diversas formas de evidenciar el maltrato animal; con el video los niños debieron observar los sucesos que acontecían, y al final, identificar lo que ellos conocen como maltrato animal. La pregunta fue: ¿Qué tipo de maltrato animal vieron en el video?

Los niños y las niñas dijeron que el señor que sale en el video le pegaba al perro porque tenía lastimada su piel y le daban latigazos, así como el hecho de usarlo para pelear, pues describieron que en una de las escenas meten al perro a la casa y cuando sale lo avientan de las escaleras, pero ya está lastimado. Sin embargo, igual mencionaron otras acciones que consideran maltrato como: pegarles, no darles de comer y no darles cariño. Cabe mencionar que lo que mencionaron se escribió en la pizarra conforme lo decían (figura 19).

Figura 19
Tabla sobre el cortometraje Kitbull



En el grupo B la dinámica consistió en formar cinco equipos de 4 integrantes para responder unas preguntas que se les dictó después de que terminó de proyectarse el video con el firme propósito que reflexionaran sobre el mismo. Al terminar de responder las preguntas, se discutieron en grupo, cada equipo dando su respuesta y explicándola a los demás. Las preguntas fueron las siguientes:

1. ¿Cómo se llama el video?
2. ¿Quiénes son los protagonistas de la historia?

3. ¿Cuál es la trama principal del video?
4. ¿Por qué el gato le tiene miedo al perro?
5. ¿Por qué el muchacho no se quería acercarse al perro?
6. ¿Qué forma de maltrato animal vieron en el video?

Cada pregunta se realizó con la intención de sustraer qué tan interiorizado tenían los temas abordados en las sesiones anteriores, es decir, si lograban identificar el maltrato que se presenta en el cortometraje, y si en su acervo se incluyen los estereotipos de las razas de los perros. En la última pregunta los equipos señalaron que el maltrato lo identificaron en las siguientes acciones:

“Que el señor amarró al perro a la cadena y lo tiró de una patada”

“Al lastimar a un animal, pegarle y abandonarlo”

“Porque lo tiró de las escaleras”

Reflexión final

El trabajo etnográfico desarrollado en estos dos espacios sociales diferenciados permitió corroborar ambos resultados de la investigación. Por un lado, fue necesario el acercamiento a la cotidianidad de la colonia Payo Obispo para conocer las dinámicas y prácticas que se dan entre los habitantes, así como entender las razones que propician la existencia de poblaciones caninas en condición de calle, siendo no solo un problema de salud pública sino de educación ante la falta de conocimientos en cuanto tutela de animales.

Por otro lado, las sesiones con los grupos de cuarto grado de primaria demuestran que desde edades tempranas se les impone un modelo especista respecto a las relaciones que han de mantener con los animales, pero igualmente se ratificó que durante la infancia mantienen ese interés por otros seres vivos en tanto su bienestar y la empatía hacia ellos, pero no siempre se

les refuerza en las aulas de clase o en los núcleos familiares pues algunos han agredido con piedras perros en condición de calle cuando consideran que pueden morderlos, e incluso niños que no están acostumbrados a los animales porque en casa no conviven con ellos.

Capítulo IV La intervención: Jugando a reflexionar desde las aulas de clase

Los cinco meses que se trabajaron en la escuela primaria “Mariano Azuela” con los grupos de cuarto grado (A, B y C) permitieron un acercamiento con los niños y las niñas de tal manera que se pudieran alcanzar a conocer sus percepciones y experiencias en cuanto a las relaciones que mantienen con los animales, tomando las medidas necesarias para no incurrir en ningún tipo de método que amenazara la integridad de los y las menores. El rango de edad que domina en este grupo abarca de los 9 años hasta los 10 años, exceptuando un alumno de 12 años.

La selección de este grado escolar se basa en tres premisas: 1) Los contenidos temáticos en cuarto grado de la Secretaría de Educación Pública incluyen las asignaturas: Ciencias Naturales y Formación Cívica y Ética; 2) siguiendo la teoría de Jean Piaget, y considerando el rango de edad de las y los alumnos, éstos ya se encuentran en la etapa de operaciones concretas que inicia a los 7 años y termina a los 11, lo que quiere decir que los infantes ya empiezan a reflexionar y a generar pensamientos concretos; y 3) partiendo desde la sociología, los individuos ya se encuentran en la socialización secundaria, es decir que se enfrentan a otras nuevas realidades y modos de vida, siendo vital transmitirles nuevos modelos de comportamiento y entendimiento de su entorno social.

Con los resultados del trabajo etnográfico presentado en el capítulo anterior se presentó un panorama que refleja el grado de conocimientos que tanto las personas de la colonia Payo Obispo como las niñas y los niños de cuarto grado tienen respecto a los animales. Se resaltó que el desconocimiento y la ignorancia en temas como la tutela responsable, la sintiencia¹¹, el

¹¹ En los animales se refiere a la capacidad que tiene para sentir sensaciones negativas o positivas como el dolor, pero también hace referencia a la capacidad que tienen de experimentar o disfrutar las situaciones que se les presentan.

bienestar y maltrato animal, puede presentarse en cualquier etapa de la vida, y esto puede visualizarse en el trato que se les da en las calles a través de las prácticas cotidianas socializadas.

Identificando el problema

Tanto en la población de la colonia Payo Obispo como en las aulas de clase se presenta un desconocimiento en materia de bienestar animal y respeto hacia otras especies que se manifiesta a través de prácticas antropo-especistas, pero que también se origina por la falta de información en el tema, dato que se obtuvo desde las entrevistas y las actividades con los niños y las niñas. Igualmente esto es visible desde las denuncias que recibe la Procuraduría de Protección al Ambiente y la Dirección de Salud Municipal por los actos de maltrato animal que involucran: abandono de animales en las casas o en las calles, falta de alimento y agua, exposición directa a los rayos del sol, lluvia o frío, animales con lesiones y enfermedades, y personas agrediéndolos físicamente, así como vecinos que colocan veneno en platos con comida para inducir la muerte a los animales que habitan en las calles.

Este desconocimiento aumenta ante la ausencia de un abordaje educativo en cuestiones como la tutela y compañía de animales, siendo que es una práctica social común en las sociedades occidentales con implicaciones sociales. Esto como resultado de la experiencia trabajando con los grupos de cuarto grado, que tienen nociones mínimas o inexistentes sobre los animales.

En el siglo pasado, la primatóloga Jane Goodall alertaba sobre esta nueva preocupación ante las prácticas en el trato a los animales y la urgencia de trabajar en este asunto:

Hay una necesidad nueva de información que ayude a la gente joven a comprender el mundo natural y nuestras relaciones con él. Una nueva necesidad de enseñar a nuestros hijos de qué forma trata la sociedad a los animales. Y también una nueva necesidad de ofrecer a nuestros jóvenes oportunidades de promover el respeto hacia

todos los seres vivos, así como la empatía con los animales con los que nosotros,

los seres humanos, compartimos el planeta (Goodall en Bekoff, 2003, p. 14).

Si bien Goodall hace hincapié en jóvenes, en este caso particular, lo que interesa es dirigir todo conocimiento hacia el grupo de infantes en el que se presenta desconocimiento y desinformación en cuanto a los animales. Es importante denotar que las causas de una sociedad especista encuentran sus cimientos en la educación que se da desde el hogar y la escuela, pues solo fortalecen las prácticas que menosprecian la vida animal reduciéndola a la cosificación de la misma, y eliminando cualquier forma de empatía hacia ella.

Pertinencia de la intervención

Las sesiones en las que se trabajó con los grupos de cuarto grado permitieron obtener un panorama de los conocimientos que los niños y las niñas tienen respecto a los animales, lo que en el hogar les han enseñado, y el grado de afección que tienen por los animales, subrayando aquellas conductas que en la actualidad son consideradas como maltrato animal. Lo alarmante de esta situación es la normalización de los actos cotidianos sin considerarlos como maltrato o violencia hacia otros seres como los animales de compañía.

Dado lo anterior, esta propuesta se presenta como mecanismo para generar en las niñas y los niños conciencia ética sobre sus actitudes frente a los animales, esto es, inculcarles nuevas formas de convivencia basadas en el respeto y la empatía. Con esto resultaría en una reducción de las prácticas de maltrato animal que se dan tanto en las calles como en los hogares, con la visión futura de construir generaciones conscientes de los derechos que gozan los animales.

Es pertinente hacer mención que, si bien el trabajo etnográfico hizo énfasis en los talleres con los niños y las niñas para conocer sus perspectivas y experiencias, en la elaboración de la propuesta intervinieron actores sociales de los grupos de animalistas y rescatistas que trabajan desde otros ámbitos en la procuración del bienestar animal. En el desarrollo de una propuesta

de intervención desde la perspectiva de la metodología investigación acción-participativa, es la población meta con quienes se debe trabajar la propuesta adecuándolo a sus contextos y posibilidades.

Sin embargo, dada la condición legal de los niños y las niñas como menores de edad, y las limitaciones en el tiempo, aunada a la experiencia de las y los rescatistas, la propuesta se trabajó en conjunto con ellas a través de la aplicación de la metodología del Marco Lógico. Con esta metodología se aterrizó en los orígenes del problema y en la conceptualización de objetivos. Así fue como se obtuvo un panorama más amplio y simplificado de las características del problema a estudiar e incidir. Permite la identificación del problema en todas sus vertientes, desde las causas hasta las consecuencias de éstas. Pero también otorgó una ampliación de los objetivos que se buscan en la investigación.

4.1 Escuela, espacio para la reflexión y deconstrucción sobre los animales

El problema que plantea este proyecto se sitúa en la educación formal de las escuelas primarias, en este caso en particular, en los grados de cuarto grado: Proponer una intervención desde la educación escolarizada que propicie que los alumnos y las alumnas pueden generar reflexiones sobre sus comportamientos y el de la sociedad con el propósito que puedan modificar los propios dentro del hogar y fuera de él. Las actividades deberán cumplir con la función de informar, concientizar y motivar a hacer la diferencia en el trato que se les da a los animales desde una deconstrucción en las percepciones que se tiene sobre ellos, especialmente aquellos que deambulan en las calles víctimas del abandono y las enfermedades.

Se reconoce a la escuela como una institución encargada de transmitir nuevos conocimientos, pero también como transmisora de una cultura que puede ser diferente a la que

el niño o la niña conoce. Por ello, esta institución, en términos generales, debe permitir la introducción de los infantes hacia nuevas formas de entender y reflexionar el mundo en el que viven en todas sus manifestaciones; entenderle desde sus problemáticas y pensarse a sí mismos como sujetos con capacidad de acción para generar cambios desde sus contextos cercanos.

La escuela no es únicamente un espacio donde los niños y las niñas adquieren habilidades para escribir o leer; la escuela les permite adquirir nuevos valores que guíen sus acciones en la vida cotidiana, y pensarla desde otras perspectivas. Por tanto, la selección de la primaria como contexto para desarrollar el proyecto presentó las cualidades necesarias para ponerlo en práctica. Si bien, no se busca imponer formas de entender y pensar la realidad, si permitir la reflexión en torno a sus prácticas cotidianas que involucran a los animales, a la vez que se les introduzca hacia otras alternativas de convivencia sana, empática y respetuosa.

La educación en el hogar no siempre asegura la formación de niños y niñas con tendencias a desarrollar lazos empáticos y respetuosos con los animales que habitan tanto en el mismo lugar o en la calle, ya que en ocasiones en los hogares se carece de conocimientos sobre las obligaciones que como familias deben tener hacia sus animales, y los derechos que los animales poseen como seres vivos. De esta manera, los niños y las niñas continúan una misma línea que desconoce e ignora el sufrimiento de los animales, con posibilidades de reproducirlo más adelante si no se les sugiere sobre otras formas de relación empáticas y respetuosas que puedan propiciar el bienestar de los animales, y poder reducir el maltrato animal que se da en los hogares y en las calles de la ciudad.

De esta manera, al ser el hogar el contexto en el que se presenta la socialización primaria que permite la interiorización de valores, hábitos, prácticas, y roles, entre otros, cuando esta institución social no logra fomentar ni transmitir a los niños y las niñas valores hacia otros animales, la escuela se presenta apta para la construcción de nuevas formas de relacionarse con

los animales, con el objetivo de transformar las percepciones sobre ellos, y propiciar cambios sociales en las prácticas que involucren interacciones entre la sociedad y animales.

Valdría la pena cuestionarse: ¿qué se está haciendo para generar conciencia en los infantes y proceder a desarrollar una convivencia respetuosa y empática? Cualquier forma de relacionarse con los animales se construye dentro del contexto de cada grupo social, sin embargo, pocas veces se reflexiona sobre la información que se transmite a estos nuevos sujetos sociales dentro del seno familiar, otorgándole poca o nula importancia a los actos que puedan denotar en maltrato animal, desde las prácticas hasta el uso del lenguaje en la cotidianidad de los hogares en la que se presenta síntomas del antropocentrismo especista.

Por ello, educar a los niños y las niñas desde edades tempranas sobre las prácticas que incitan al maltrato animal, contribuiría a construir nuevas generaciones que reproduzcan el respeto, la empatía y bienestar animal entre sus prácticas como grupo social, logrando a largo plazo, un cambio social permanente. El biólogo Mark Bekoff (2003) enunciaba:

Se pondrá de manifiesto que la naturaleza del contacto entre animales y humanos, así como la consideración y el trato que se da a los animales, tiene un gran impacto, a menudo enorme e irreversible, en cada uno de los muchos entornos en los que vivimos (p. 21).

Sin embargo, como argumenta Bekoff, estas relaciones impactan en los diferentes ámbitos de la vida social, pero en la vida cotidiana no se reflexiona sobre ello, sino que se considera como un aspecto aislado sin repercusiones en la sociedad. No se tienen en cuenta las implicaciones sociales que derivarían de la concientización sobre las prácticas y las relaciones con los animales, sobre todo en cuestiones de salud pública, problemática altamente discutida en las ciudades mexicanas por la población de animales en condición de calle, y la manera en que pueden obtenerse beneficios para la vida de las personas y de los animales per se.

4.2 Trabajando la propuesta de intervención

Dos meses después de iniciar el trabajo de campo en el primer semestre del año 2019, se convocó una reunión con un grupo de seis animalistas que han estado en trabajo constante por la lucha en favor del bienestar animal, principalmente, en el rescate de animales en situación de calle. Estas personas albergan experiencias en cuanto a familias con nula o poca conciencia sobre lo que implica tener un animal en casa, así como en el manejo de animales abandonados con signos de maltrato para poder rehabilitarlos. Su labor se reduce al rescate de estos seres para finalmente darlos en adopción cuando se recuperan de sus padecimientos.

Su colaboración en esta sesión implicó la búsqueda de una propuesta de intervención pues son la comunidad interesada en generar conciencia en materia de bienestar animal. Han estado en lucha con algunas autoridades municipales para que se respete la ley de bienestar animal y se apliquen las sanciones contra quienes maltraten animales. Sin embargo, estas acciones necesitan sentar las bases para que puedan replicarse en el futuro, esto es, a través de la educación en los menores con un impacto social mayor que pueda visibilizarse desde la vida cotidiana en el trato diario con los animales cercanos.

Entre las animalistas, cinco mujeres y un hombre, se les informó del trabajo realizado con los grupos de cuarto grado de la primaria seleccionada. Recibieron resultados de las actividades implementadas con los niños y las niñas, buscando resaltar las percepciones, aptitudes, intereses y nociones que tienen sobre los animales. Por consiguiente, con la información prevista, y las experiencias de cada una de ellas, se elaboró el siguiente árbol de problemas (figura 20).

Figura 20
Árbol de problemas



El problema principal enfatiza en que los y las niñas en los grupos de cuarto grado no cuentan con conocimientos suficientes en cuanto a la tutela responsable de animales por lo que desconocen cómo propiciar que sus animales en casa se encuentren en estado de bienestar tanto físico como emocional. Esto se concluyó tras las sesiones en las que expresaban sus vivencias en sus casas o de las situaciones con familiares y vecinos que tienen animales de compañía. Al mismo tiempo, en los diálogos surgieron comentarios que vislumbran la construcción de

pensamientos antropo-especistas que han recibido en su infancia desde el hogar, lo que hace necesaria una intervención para ir deconstruyendo el pensamiento y reconstruir los vínculos con los animales.

4.3 La propuesta: Jornadas cinematográficas, concientización y bienestar animal.

En coordinación con el grupo de animalistas involucrado en el fomento del bienestar animal como práctica social, se presenta la propuesta de la organización de jornadas cinematográficas, de manera que los niños y las niñas accedan a la información a través de los medios que les atraen más, en este caso, los materiales audiovisuales. Sin embargo, a esto se sumarán las sesiones de taller sobre la concientización con la participación de los voluntarios, que incluye a la médica veterinaria y un psicólogo.

Las actividades de jornadas cinematográficas y sesiones de concientización se deben ejecutar simultáneamente, con la intención de que reflexionen sobre el contenido de las películas y lo que perciben en sus contextos sociales cercanos. Es cierto que una de las intenciones del proyecto es incidir en las prácticas directas que se dan con los animales, como la tutela responsable para propiciar mejores condiciones de vida de los animales de compañía. Por otro lado, persigue el fortalecimiento de la empatía y el respeto en los niños y las niñas hacia cualquier ser vivo, iniciando con los animales más próximos.

Adicionalmente, las sesiones deben contar con la participación del grupo de animalistas que colaboraron en la creación de la propuesta para que puedan transmitir a los y las alumnas la experiencia empírica que han tenido en sus años de rescatistas de animales lastimados; relatarles los casos de maltrato animal más relevantes, y cómo pueden apoyar a estos grupos de animalistas desde sus casas con sus familias. Asimismo, es de vital importancia incluir en las

sesiones a médicos veterinarios que puedan informar detalladamente a los alumnos sobre las enfermedades y padecimientos que sufren los animales cuando no reciben un cuidado adecuado; explicaciones referentes a los cuidados médicos y prevención de enfermedades; mitos y verdades sobre la alimentación de los animales de compañía, así como cualquier duda o pregunta que los niños y niñas tengan sobre sus animales en casa.

Lo anterior evidencia que, por un lado, las sesiones deben constar de un acercamiento con animalistas que platicuen y motiven a los niños y las niñas a unirse al cambio social que busca disminuir el maltrato de los animales; y, por otro lado, sesiones en las que tengan acceso a materiales de lectura como cuentos e historias que ayuden a fortalecer los lazos a través de la empatía y el respeto. Sin embargo, esta actividad se adaptará a las capacidades de cada uno de los grupos.

Se le dio el nombre “Jornadas cinematográficas” por la intención de generar espacios de convivencia entre los y las alumnas con sus familiares cercanos como los padres, madres y hermanos y hermanas, en la que puedan discutir como familia sobre sus prácticas dirigidas a los animales de compañía en casa y los que habitan en las calles. Con esto se procura que los niños y las niñas no reciban información que pueda ser minimizada y rechazada en casa en caso de presentarse ignorancia e indiferencia sobre el cuidado responsable y la convivencia empática y respetuosa con los animales.

Esta propuesta de intervención persigue los siguientes objetivos:

1. Concientizar a los niños y las niñas sobre la importancia de procurar el respeto y bienestar de los animales, tanto para beneficio social como para beneficio de los mismos animales.
2. Contribuir al desarrollo y fomento del respeto, la empatía y la compasión hacia los animales entre los niños y niñas cuarto grado de primaria.

3. Proporcionar herramientas para que los niños puedan identificar el maltrato animal desde la práctica en su contexto local
4. Empoderar a los niños y las niñas en la difusión por el respeto y la empatía hacia los animales de compañía.

c) Objetivos operativos:

1. Diseñar un programa sobre el respeto a los animales y la búsqueda de su bienestar para su impartición en las primarias.

El programa dirigido a los alumnos debe incluir las siguientes temáticas: Cinco libertades, las necesidades fisiológicas de los animales, los beneficios sociales de las interacciones con animales, así como fundamentos teóricos que avalan los estudios de sociedad y animales; la empatía en animales no humanos y seres humanos.

2. Proyectar materiales audiovisuales en las aulas de clase de cuarto grado, y en el espacio público del Callejón del Arte¹².

Los materiales audiovisuales deben contener el fomento de valores positivos hacia las relaciones entre sociedad y animales, de manera que los niños puedan encontrar en ellos ejemplos positivos para su actuar diario.

3. Organizar mesas de discusión después de las proyecciones para comentar lo que observaron en el material a manera de vincular los contenidos con sus experiencias cotidianas.

Proporcionarles herramientas para ser críticos ante las situaciones que puedan presenciar en videos o en la vida cotidiana. Todo debe estar sustentado en el contenido que se expondrá en los talleres.

¹² Espacio cultural en el centro de Chetumal construido para los y las jóvenes con la intención de fomentar el arte. Ahí se realizan eventos culturales y artísticos.

4. Elaborar materiales audiovisuales o presentaciones como obras de teatro en equipos de 4 a 6 alumnos con apoyo de los voluntarios en la que promuevan prácticas enfocadas al bienestar animal y la convivencia sana y respetuosa entre especies.

Seleccionar contenidos temáticos que desean presentar al público sobre el bienestar animal utilizando su creatividad y trabajo en equipo para discutir sobre la importancia del bienestar animal en su localidad.

5. Otorgar responsabilidades a las niñas y los niños apliquen los conocimientos aprendidos durante los cursos-taller, como alimentar a los animales cerca de su escuela, en el Callejón del Arte y Centro de Atención Canino y Felino.

Con esta actividad, los niños deben comenzar a practicar hábitos que ayuden a los animales en la calle sin ponerlos en riesgo. Con esta labor conocerán las actividades que como rescatistas y animalistas realizan en favor del bienestar animal.

A menudo se escucha decir a los grupos de animalistas que su lucha es por el reconocimiento de los derechos de los que no tienen voz; animales que no pueden expresar verbalmente sus dolencias, consentimiento, felicidad, miedo, etc. Tras lo que tienen que interpretar para poder generar un cambio en la vida del animal. Esto abarca los niveles de empatía y compasión que como seres humanos han desarrollado durante su vida; el rechazo al sometimiento de otros seres, los abusos que se cometen en la vida cotidiana y en las industrias como la cárnica.

En este sentido, en este proyecto a los niños y las niñas se les visualiza en un panorama donde tengan participación a favor de los sin voz. Esta estrategia guarda doble objetivo ya que por una parte se busca que estas nuevas generaciones crezcan y reproduzcan convivencias respetuosas, empáticas y solidarias con otros animales, pero a la vez otorgar a los niños y las niñas la capacidad de generar cambios desde sus contextos cercanos. En otras palabras: desde

su posición de infantes reflexionen y generen los cambios necesarios para reducir cualquier práctica de maltrato animal a través de la concientización; ser los voceros de los sin voz.

Al informarles y concientizarles sobre los efectos de los actos contra cualquier animal, así como las repercusiones que pueden producir, e instruirlos en la lucha por el bienestar de los animales, implicaría su participación como agentes de cambio, capacidad que ha sido negada en una sociedad adultocéntrica donde los niños y las niñas no pueden dar opiniones válidas.

Actividades propuestas para el proyecto

Objetivo general: Concientizar a los niños y las niñas sobre la importancia de procurar el respeto y bienestar de los animales, tanto para los beneficios sociales como a beneficio de los mismos animales.							
Objetivo específico: Contribuir al desarrollo y fomento del respeto, la empatía y la compasión entre los niños y niñas cuarto grado de primaria hacia los animales.	Meses						
Actividades	0	1	2	3	4	5	6
1. Reuniones con los voluntarios para seleccionar las dinámicas grupales y temáticas a abordar en las jornadas.	x	X	x	x	x	X	x
2. Sesiones de lectura de cuentos e historias para desarrollar la empatía	x	X	x	x	x		
3. Presentaciones sobre los conceptos que se han creado sobre el respeto y bienestar animal.		X	x				
4. Presentación teórica-histórica de las corrientes de pensamiento que moldean el actuar diario hacia lo animales.							
Objetivo específico: Empoderar a los niños y las niñas en la difusión por el respeto y la empatía hacia los animales de compañía							
1. Exposiciones sobre las experiencias de los voluntarios en el rescate y rehabilitación de animales en condiciones de salud desfavorables.			x	x	x		
2. Enseñar desde la práctica de los voluntarios en las formas de apoyar a los animales en condición de calle.					x	x	x
3. Presentación de documentales o videos de las labores animalistas a nivel mundial.			x	x	x		
4. Asistencia al CACF para apoyar en el cuidado y atención de los animales resguardados.			x		x		x

Objetivo específico: Proporcionar herramientas para que los niños puedan identificar el maltrato animal desde la práctica en su contexto local							
1. Exposición sobre los beneficios de la interacción humano-animal					X	X	
2. Presentación sobre los vínculos entre maltrato animal y violencia social						X	X
3. Exposición sobre las prácticas que se tipifican como maltrato animal				X	X	X	
4. Presentaciones por parte de los alumnos sobre el maltrato animal y bienestar animal en sus localidades.					X	X	
5. Pláticas con los familiares						X	X

4.4 Caminos hacia la empatía y la compasión. Un reto social.

Con los datos obtenidos durante el trabajo de campo previo a la formulación del proyecto, es posible afirmar que un 80% de los niños y las niñas guarda una inclinación positiva y empática hacia los animales, pues demostraron interés por la problemática, y entre sus experiencias personales han presenciado situaciones que los conducen hacia el cuestionamiento de sus acciones, sin embargo, carecen de orientación en cuanto a las maneras de contribuir al cambio social en el trato y las relaciones que tienen con los animales.

Sus conocimientos son muy pocos respecto al cuidado de los animales, los derechos y las capacidades sintientes de los animales, pues en el contexto familiar continúan transmitiendo valores especistas, especialmente hacia aquellos animales en condición de calle. En su proceso de socialización, se les ha transmitido sentires y percepciones construidos socialmente en las que los animales callejeros deben mantenerse alejados de ellos, y a la vez, no reciban apoyo aun cuando estos niños muestran empatía hacia ellos.

Hacia finales del siglo pasado, el primatólogo holandés Frans de Waal ya había planteado que los seres humanos compartimos muchos rasgos sociales y biológicos con los chimpancés y los bonobos. De Waal discute sobre la naturaleza humana a la que critica por la

presunción de que las actitudes violentas y egoístas provienen de la familiaridad con los chimpancés, pues esto solo fomenta concepciones negativas sobre los animales.

Sin embargo, lo que De Waal (2007) determinó fue que los seres humanos al ser de la familia antropoide comparten el sentido de cooperación y colaboración con los chimpancés, pero no se le reconoce como un legado biológico, sino única y puramente humano. Escribió lo siguiente:

Pero, aparte del poder y el sexo, compartimos más cosas con ellos. El compañerismo y la empatía son igualmente importantes, pero rara vez se los considera parte de nuestro legado biológico. Tendemos mucho más a maldecir la naturaleza por lo que nos disgusta de nosotros que a ensalzarla por lo que nos gusta
(p. 13)

En el mismo libro, *El mono que llevamos dentro*, la empatía se propone como un rasgo biológico con el que nacen los y las seres humanos, y que puede observarse desde el nacimiento. En su teoría, cuando un recién nacido llora, si alrededor se encuentran otros recién nacidos, éstos llorarán porque comparten el sentimiento; De Waal (2007) lo menciona como “impulsos hacia los otros, que más tarde en la vida, nos mueven a preocuparnos por los demás” (p. 14). Sin embargo, las experiencias de vida de los nuevos miembros de la sociedad, y la educación que reciben en el hogar y en las escuelas, condiciona los grados de empatía, cooperación y compañerismo que desarrollarán, y posteriormente le otorguen a otros individuos, y animales.

En este sentido, se remarca la necesidad de (re) fortalecer los valores hacia otras especies como los animales y las mismas personas, valorando y reconociendo su existencia como seres con sentimientos, emociones y sintiencia. Es evidente que el acercamiento que un niño o una niña tiene con cualquier animal en edades tempranas puede incrementar su empatía y compasión por ellos, esto puede cambiar conforme crezca, pues la misma sociedad dirige un

discurso especista, o bien pueden ser experiencias traumáticas o negativas que generen un desapego hacia otras especies. Sin embargo, la afección o no hacia los animales no debe propiciar actitudes y prácticas abusivas o de maltrato hacia ellos. Por esta razón se habla de un reforzamiento en la empatía y el respeto en caso de que haya disminuido por experiencias previas.

4.5 La intervención: De experiencias y reflexiones.

El último trabajo de campo en el periodo de verano se dio la intervención propuesta por el grupo de animalistas considerando las habilidades e intereses de los grupos de trabajo. La propuesta estaba prevista a realizarse en seis semanas iniciando el 27 de mayo de 2019 y finalizando el 5 de julio del mismo año. En primera instancia, la lista de actividades quedó de la siguiente manera:

Actividades	Tiempo
1. Talleres de concientización y sensibilización en maltrato y bienestar animal	Semana 1 a semana 6
2. Pláticas con los y las animalistas y médico veterinario	Semana 2 y Semana 4
3. Proyección de películas	Semana 3 y semana 5
4. Discusión grupal entre alumnos y padres de familia sobre las películas	Semana 3 y semana 5
5. Exposición por parte de los y las alumnas	Semana 6
6. Sesiones de enseñanza en empatía, respeto y compasión	Semana 1 a semana 6
7. Elaboración de materiales por parte de las y los alumnos	Semana 6
8. Visitas al Centro de Atención Canino y Felino de Chetumal	Semana 6

Pese a tener establecidos los tiempos y las actividades propuestas en el proyecto, se presentaron dificultades y limitaciones en su desarrollo: tiempo limitado en las aulas de clase, ausencia de la participación del grupo animalista y médico por cuestiones laborales, personales y académicas, periodo de exámenes finales, falta de coordinación en las sesiones de proyección de películas y visitas al Centro de Atención Canino y Felino, entre otras. A diferencia de lo programado en seis semanas, se trabajaron por cinco semanas. El taller que se desarrolló con los grupos de cuarto grado se dividió por semanas temáticas. Los temas fueron los siguientes:

1. El bienestar animal y las cinco libertades
2. Tenencia y tutela responsable de animales
3. Los derechos de los animales: la sintiencia
4. El maltrato animal

En los talleres únicamente se presentó la antropóloga encargada del proyecto, pues el grupo animalista que trabajó en la elaboración de la propuesta de intervención laboran en el horario matutino, siendo imposible su participación en el taller. En el caso de la médica veterinario zootecnista que iba a participar para la explicación de temas en cuestiones de salud de los animales no pudo asistir porque se le presentó un diplomado fuera de la ciudad.

El taller se manejó como si fuera una clase; se utilizó la proyección de una presentación en Power Point para presentar la información más relevante del tema adecuado a la edad de los niños y las niñas. Antes de explicarles el contenido, se hacían preguntas al grupo para acercarse a los conocimientos que tenían sobre los términos. El primero de ellos fue bienestar. Dada la temática inmediatamente lo vinculaban a los animales argumentando que: “cuando tienen salud”, “cuando están bien”, “cuando los cuidan” o “cuando no se enferman”.

Cada explicación sobre el tema de bienestar animal suscitaba el surgimiento de preguntas y dudas sobre sus casos en casa o en la calle donde han presenciado animales o personas a cargo de ellos. El siguiente tema sobre “Las cinco libertades¹³” se apoyó en la utilización de imágenes en las que puedan identificarlas explicando las razones. Antes de la explicación, se les compartió la información para que todo el grupo las conozca antes de un análisis más profundo. En cada una, el grupo tenía que vincular las libertades que no se están cumpliendo y explicar las razones.

Figura 21
Perro chetumaleño de la colonia Américas III



¹³ Las cinco libertades son lineamientos que permiten el bienestar de los animales. Éstas son: 1) Libre de hambre, sed y malnutrición; 2) Libre de miedo y estrés; 3) Libre de incomodidad; 4) Libre de lesión, dolor y/o enfermedad; 5) Libre para manifestar su comportamiento animal (Manual de bienestar animal, s.f; World Animal Protection, s.f; FAWEC, 2012)

En esta imagen (figura 21) mencionaron que no se cumple con las libertades: “Libre de incomodidad”, “Libre de hambre y sed” y “Libre de miedo y estrés” porque el perro está amarrado en una esquina y tiene corta la soga, argumentando que no puede acostarse porque está parado en una esquina. Además, que solo tiene un traste, igualmente dijeron que no tiene sombra para protegerse. Entre sus comentarios debatían si tenía techo ese espacio porque aparece una zona de sombra, pero concluyeron que no era mucho techo para que pueda protegerse el perro.

Figura 22
Perro chetumaleño en condición de maltrato de una colonia de la ciudad



En este caso (figura 22) mencionaron las mismas libertades, pero enfocando que el perro no tiene sombra para estar, y lo sucio del espacio. Uno de los niños dijo que eso fue en una colonia de la ciudad de Chetumal. La cuestión de la sombra volvió a discutirse pues, por un lado, observan espacios con sombra, pero algunos dijeron que no es suficiente porque el perro está pegado a la pared y no le cubre todo su cuerpo, además que no hay techo.

Figura 23
Perro invadido por parásitos externos



En esta imagen (figura 23) tardaron en decidir la libertad coartada porque no relacionaron fácilmente las garrapatas con problemas de salud pues desconocen los efectos que puede ocasionar la aparición de estos parásitos en la salud del animal. Con un poco de ayuda recapitulando en el tema visto durante la sesión empezaron a reflexionar sobre la condición del perro hasta que algunos concluyeron que era un perro de la calle porque tiene garrapatas, no recibe alimento, y no tiene hogar donde lo cuiden.

En la siguiente semana, el tema de la sesión fue “Tutela responsable”. Se siguió la misma dinámica inicial sobre el concepto, posteriormente se dio la explicación sobre cómo se propicia una tutela responsable de animales de compañía. Esta sesión recayó directamente sobre

las prácticas que los niños y las niñas habían mencionado en las sesiones pasadas en cuestión de sus animales en casa.

Entre las prácticas que se hacen en casa resaltaban el no procurar que los perros y gatos se mantuvieran adentro de su propiedad. Unos niños comentaron que el vecino de la casa de su tía tiene un perro grande, pero que una ocasión el perro se salió y lastimó al perro de su tía, solo que el señor no hizo nada ni apoyó a la señora con los gastos del veterinario. Otro caso fue el de un perro que se la pasa en la calle persiguiendo a las personas porque la vecina no lo mantiene en su casa.

En el tema “¿Los animales tienen derechos?” se recurrió a la proyección de un video informativo que les platicara sobre los derechos y la capacidad sintiente de los animales. Con esta actividad, en parejas tuvieron que hacer un ejercicio de preguntas sobre el video. La finalidad no era quien contestara más preguntas correctas, sino que les llegara la misma información, pero trabajando sus habilidades comprensivas y analíticas con el video. La dinámica consistió en proyectar el video tres veces, siendo la primera para que reconozcan el contenido, la segunda vez después de leer las preguntas y poder responderlas; la tercera vez se utilizó para revisar sus respuestas. Finalmente entregaron las hojas de preguntas con sus respuestas, solamente una pareja no trabajó y se les encargó que escribieran sobre el video.

El último tema trató sobre el “Maltrato animal”, pero manejándolo cuidadosamente de tal manera que no generara reacciones contrarias a lo que se busca. Pero principalmente, al hablar de maltrato animal la intención fue que identificaran las prácticas que hacen en casa y que muchas veces están tan normalizadas que no las consideran como maltrato, desde mantenerlos amarrados hasta no atenderlos cuando se enferman. Algunos dijeron que cuando su perro se enferma lo han llevado al veterinario y le inyectan. Otros han tenido perros que se mueren enfermos o les introducen remedios caseros. Por ello, se les intentó sensibilizar que

cuando no se atiende al animal enfermo, las familias cometen maltrato, incluso cuando tienen un animal lleno de garrapatas y pulgas se le considera maltrato.

La intervención duró cuatro semanas de las seis semanas que contemplaba el proyecto para este periodo de verano, sin embargo, tiene alcance para desarrollarse en un periodo de seis meses. El propósito de extender la duración parte de que la intervención desde la educación es un constante proceso de enseñanza y sensibilización para poder penetrar e incidir en las actitudes y prácticas, pues la información fácilmente se disipaba entre algunos alumnos, y siendo un periodo corto en el que se trabajó, no se alcanzó a desarrollar los temas en profundidad.

Además, los contenidos temáticos no abordaron todas las cuestiones de interés, más bien, se enfocaron hacia el cuidado y la tutela de los animales de compañía, y no en el desarrollo de la empatía y el respeto, aunque se les sugirió en cada sesión. Asimismo, la participación de la médica veterinario y los animalistas resultaba vital para la explicación de las enfermedades que afectan a los animales, así como los cuidados necesarios para mantenerlos sanos y saludables.

Sin embargo, al terminar las sesiones de taller, la elaboración de carteles incentivó el interés de los niños y las niñas por difundir la información a otros compañeros de la escuela, pues con entusiasmo asistieron a otros salones para compartirles sus nuevos conocimientos que orgullosamente presentaban. Si bien no participaron todos los equipos en las exposiciones, sí acudieron los y las alumnas que mostraron mayor atención en las sesiones. La decisión de asistir a los otros grupos con su exposición fue voluntaria.

Reflexiones finales

Ha quedado de manifiesto que no pueden separarse los animales de la vida social de los grupos humanos pues en cada aspecto del contexto social ocupan un rol de manera activa o pasivamente. El impacto de los animales de compañía en las sociedades urbanas como Chetumal no es la excepción, ya sea como miembros de los núcleos familiares, habitantes de la vía pública, guardianes de los hogares y negocios, amigos de los niños y las niñas, o generadores de enfermedades y suciedad, entre otros. Esta concepción de los animales habrá de depender de la ideología dominante en las personas, y la manera en que es transmitida a otros sujetos.

Si bien, por un lado, se expuso que en Chetumal el maltrato animal debe reconocerse como una práctica social que necesita erradicarse, no es el único interés, pero sin uno de los beneficios que derivarían de trabajar desde las escuelas con los niños y las niñas, el fomento del respeto hacia los animales para generar espacios de convivencia sanas tanto para los animales como los infantes pues la falta de enseñanza en tanto al contacto con un animal puede derivar en una agresión hacia él o la niña, y el animal canalizado al Centro de Atención Canino y Felino.

Las cuestiones animales, como se le llama a las problemáticas derivadas de las relaciones sociedad humana y animales no humanos, se han levantado para posicionarse como una problemática que necesita pronta resolución. Proponer soluciones para erradicar problemáticas como la sobrepoblación canina sin tomar en cuenta el aspecto social de nuestras prácticas condenaría a la perpetuación de la situación en cuestión. Por otro lado, este no es el objetivo final del presente trabajo, sino una de las consecuencias positivas que podrían derivarse.

Por ello, al ser la familia uno de los grandes pilares en la aprehensión de cultura en los y las niñas tanto a través del discurso como las prácticas que observa el menor en su hogar con la

interacción diaria, es necesario reflexionar sobre lo que se le enseña a los y las niñas en cuanto a los animales pues todo lo que ven en sus hogares es interiorizado y reproducido por ellos.

De esta manera, si en sus hogares se agreden a los perros o gatos, no se les atiende cuando se enferman, se les mantiene amarrados afuera de la casa desprovistos de alimentos y líquido, o caso contrario, se les propicia un hogar adecuado y limpio, visita constantemente al médico veterinario, y se le trata con respeto y empatía, los y las niñas desarrollarán esos comportamientos cuando se les presente algún animal si no reciben otra instrucción en cuanto a su cuidado.

Sin embargo, puede suceder, como se dio en las aulas de clase, niños que, a pesar de que presencian en su casa sus padres muestren desinterés por los animales de su casa, siendo niños se preocupan por ellos, pero desconocen cómo mejorar la situación del animal. En este sentido, se hace urgente trabajar con estos niños para no despojarlos de su capacidad de sentir empatía por otro ser vivo como lo es el animal con quien conviven.

En este sentido es que resulta pertinente trasladar la iniciativa hacia el sector infantil que acude a las escuelas primarias para iniciar con un proceso de deconstrucción de las actuales formas de pensar y sentir a los animales pues muchas veces esto ha permitido que se manifieste el maltrato animal entre la sociedad, teniendo consecuencias para los animales como la misma sociedad que da cabida a sujetos con tendencias violentas hacia animales y personas.

Al considerar a los infantes de educación primaria se debe entender que se busca generar un cambio social en las prácticas cotidianas en las que participen animales de compañía, por lo que necesita de un replanteamiento de lo que significa un animal, así como una revalorización como sujeto de derecho. De esta manera, se busca enseñar desde las aulas de clase a respetar no solo a las personas con las que conviven sino cualquier ser vivo que habite en el mundo.

Trabajar en la deconstrucción del pensamiento en cuanto animales desde la infancia permite continuar con el desarrollo de la capacidad de sentir empatía por los demás, sea persona o animal no humano, pues muchas veces los medios y la educación escolarizada especista tiende a despojar a los niños y las niñas de la empatía, rasgo naturalmente biológico compartido con otras especies animales. Con el desarrollo de la empatía no se busca formar grupos altruistas o animalistas, sino redefinir las prácticas en cuanto tutela de animales, bienestar animal y reducción del maltrato animal.

El cambio en el trato a los animales, así como la importancia de generar convivencias sanas y empáticas con ellos debe considerarse de interés para las familias y las escuelas pues desde niños pueden surgir agresiones hacia animales de menor tamaño, comportamiento aprendido en el seno del grupo social. Por consiguiente, como familiares responsables del infante no siempre prestan atención a los *juegos* que realiza cuando se involucra un animal.

Haber abordado el taller con los alumnos y alumnas de cuarto grado enseñó que estas personas son conscientes de los problemas que surgen alrededor de nuestras prácticas cotidianas en las que intervienen animales; sus preguntas y dudas que surgieron en cada tema, así como sus propias anécdotas no deben ignorarse sino otorgarles la información adecuada para que puedan hacer un cambio desde su hogar.

Muchas de sus preguntas se encaminaban hacia el *¿qué puedo hacer? ¿dónde se puede llevar? ¿por qué no debe hacerse...?* Si bien se plasmó en la etnografía, se debe subrayar que el desconocimiento en los grupos es alto, pero el desinterés no siempre (no en todos los niños o niñas). Con esto, queda en evidencia que se requiere trabajar desde edades tempranas en el fomento del respeto hacia los animales para consolidar el bienestar animal a un largo plazo. Durante la infancia el interés y preocupación por otras especies es prácticamente nata, pero desde lo social debe reforzarse para no perder ese rasgo característico en los infantes.

Tras las sesiones con los grupos durante la intervención en el periodo de verano, fue posible que ingresaran a su acervo cultural e ideológico una forma de convivencia más sana y empática, así como de cuidados adecuados para sus animales en casa. Pero el tiempo no fue suficiente para sembrar estos conocimientos permanentemente, de tal forma que no se les olvide y pueda observarse los resultados en sus experiencias en casa. Para este proyecto que busca internarse en las prácticas de los alumnos y las alumnas se requiere un lapso mayor para adquieran aprendizajes profundos.

Aun así, en estas cinco semanas fue posible motivar a los niños y las niñas a interesarse por mejorar las condiciones de vida de sus animales de compañía, y, sobre todo, incentivarlos a promover sus conocimientos hacia sus compañeros de otros grados inferiores, pues al ser su trabajo final exponer en otros grupos, sus presentaciones abarcaron los diferentes aspectos que se vieron en las sesiones, y despejaron las dudas de algunos niños más pequeños de grados inferiores.

Esto último se posicionó como una de las metas de este proyecto ya que no solo se buscó enseñar y sensibilizar, sino que los y las niñas puedan participar activamente en el cambio que busca reconfigurar las relaciones que mantenemos con los animales en el trato y cuidado de ellos como miembros del hogar y habitantes de las calles dada su condición de abandono. Si bien, todo se limitó dentro de la escuela, la siguiente etapa contemplaría el espacio público, con la intención que desde la infancia puedan crear conciencia en la sociedad. Sin embargo, no se pudo lograr este último cometido.

Se requiere mayor tiempo y la participación de los otros actores que participaron en la creación de la propuesta tal como está establecido en el proyecto para que se abarquen diferentes ámbitos de lo concerniente al respeto y bienestar animal, al igual que poder acercarlos a otras experiencias y contextos para despertar aún más el interés por participar en el cambio.

Para finalizar, no queda más que recordar que los niños y las niñas aprenden y aprehenden de lo que observan y escuchan en los hogares, y, por tanto, habría que prestar atención a lo que se busca transmitir a estas personas en desarrollo. Pero dada esta condición, en las escuelas se debe buscar generar este cambio pues estas generaciones de infantes serán las encargadas de perseguir el bienestar animal, interiorizarlo como una práctica social. Se hace necesario que las autoridades le otorguen mayor peso a la sensibilización desde las escuelas, tal como sucede en España que se incluyó una nueva asignatura titulada “Respeto hacia los animales” en educación básica y media superior (bachilleratos).

La empatía, la convivencia respetuosa, el cuidado y tutela responsable de los animales no debe ser preocupación de un sector sino de toda la sociedad pues las repercusiones sociales son amplias, desde la violencia hasta la salud pública. Si bien, la publicación de una ley de bienestar animal en Quintana Roo en noviembre de 2019 otorga a los y las ciudadanas la posibilidad de denunciar se necesita abordar estas problemáticas desde la educación para que se alcance un cambio a largo plazo, iniciando con los infantes.

Referencia bibliográfica

1. Abrantes, Pedro (2013) “¿Cómo se escribe la vida? Un estudio de la socialización a través del método biográfico, en *Revista Mexicana de Sociología* 75, núm. 3, pp. 439-464
2. Alberto, Hernando (2010) “Los orígenes de la ética en Freud” en *Revista Electrónica de Psicología Social «Poiésis»*, núm. 19, pp. 1-12
3. Ambrosio Morales, María Teresa (2017) “El maltrato y la crueldad contra los animales. Su importancia desde la perspectiva de la criminología” en Marisol Anglés y María Ambrosio (coord.) *La protección jurídica de los animales*, Universidad Autónoma de México, México, pp. 155-179
4. Argos G. Javier, et al (2011) “Escuchando la voz de la infancia en los procesos de cambio e investigación educativos. Aproximación al estudio de las transiciones entre las etapas de educación infantil y educación primaria” en *revista Iberoamericana de educación*, núm. 54, pp. 1-18
5. Arluke Arnold Y Jack Levin (1999) “The Relationship of Animal Abuse to Violence and Other Forms of Antisocial Behavior” en *Journal of Interpersonal Violence*, 14 págs.
6. Balza, Isabel y Francisco Garrido (2016) “¿Son las mujeres más sensibles a los derechos de los animales? Sobre los vínculos entre el animalismo y el feminismo” en *ISEGORIA. Revista de Filosofía Moral y Política*, Núm. 56, España, pp. 289-305
7. Becerra Gastón y Hugo Simkin (2013) “El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial”, en *revista Ciencia, Docencia y Tecnología*, vol. XXIV, núm. 47, Argentina, pp. 119-142
8. Bekoff, Marc (2003) *Nosotros los animales*, editorial Trotta, Madrid, España, 167 págs.
9. Berger, Peter, Thomas Luckman (2003) *La construcción social de la realidad*, edit. Amorrortu, Argentina, 233 págs.
10. Billimoria, Purusottama (2004) “La ética india” En Peter Singer, *Compendio de Ética*, edit. Alianza editorial, pp. 81-100
11. Boivin, M.; Rosato, A.; Y Arribas, V. (1999) "Antropología del consumo". En *Constructores de Otredad. Antropofagia*, Buenos Aires.
12. Bryant, Clifton D. (1979). *The Zoological Connection: Animal-Related Human Behavior*. *Social Forces* Vol. 58, No.2, pp. 399-421.
13. Buitrago, Sebastián, et al (2013) “Experiencias de vida: Alternativa para comprender la relación entre seres humanos y animales. Caso etnográfico, Turbo-Antioquia” en *revista Facultad de ciencias forenses y salud*, núm. 9, Colombia, pp. 107-127

14. Caballero Romero, Juan José (1991) “Etnometodología: una explicación de la construcción social de la realidad” en *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, Núm. 56, pp. 83-115
15. Calderón Carrillo, Juan José (1996) “Etnometodología: Una explicación de la construcción social de la realidad” en *Revista REIS*, pp. 86-114
16. Calderón C. Daniel (2015) “Los niños como sujetos sociales. Notas sobre la antropología de la infancia” en revista *Asociación Nueva Antropología*, vol. XXVIII, Núm. 82, pp. 125-140
17. Camacho, Javier M., et al (2015) “Antrozoología: Definiciones, áreas de desarrollo y aplicaciones prácticas para profesionales de la salud” en *European Scientific Journal*, vol. 2, pp. 185-210
18. Campanera, Mireia (2017) “En pocas palabras: Etnografías de las relaciones humano-animales” en revista *Dialectología y tradiciones populares*, vol. LXXII, núm. 2, pp. 527-532
19. Carrasquer B., et al (2017) “Ética animal y selección de contenidos en educación primaria” en *Enseñanza de las ciencias*, N.º extraordinario, Sevilla, España, pp. 823-828
20. De Silva, Padmasiri (2004) *La ética budista*” En Peter Singer, *Compendio de Ética*, edit. Alianza editorial, pp. 101-114
21. De Waal, Frans (2007) *El mono que llevamos dentro*, edit. Tusquets editores, Barcelona, España, 271 págs.
22. De Waal, Frans (2011) “Biología, izquierda y derecha” en *La edad de la empatía*. Edit. Tusquets editores, Barcelona, España, pp. 15-45
23. Esquivel Ocadiz, Alejandro (2016) “La etnometodología, una alternativa relegada de la educación” en revista *Iberoamericana para la investigación y desarrollo educativo*”, vol. 6, núm. 12, pp.
24. Flores Farfán, Leticia (2018) “Pitágoras y Plutarco. La compasión por los animales o sobre el horror de las mesas tías” en *Los filósofos ante los animales*, edit. Almadia, México, 17-45
25. Flynn, Clifton P. (2001) “Acknowledging the “Zoological Connection”: A Sociological Analysis of Animal Cruelty” en *Society and Animals*, pp. 71-87
26. Goodall, Jane (1993) “Apéndice I. Algunas consideraciones sobre la explotación de animales no humanos” en *A través de la ventana: Treinta años estudiando a los chimpancés*, edit. SALVAT, España, pp. 156-160
27. Gruen, Lori (2004) “Los animales” en Peter Singer, *Compendio de Ética*, edit. Alianza editorial, pp. 469-483
28. Haan, M. D; Quinn-Anderson, William C. (trad.) (2009) “El aprendizaje como práctica cultural: cómo aprenden los niños en una comunidad mazahua mexicana. Un estudio sobre cultura y aprendizaje”. Tlaquepaque, Jalisco, ITESO.

29. Hensley Christopher y Jeremy Wright (2003) "From Animal Cruelty to Serial Murder: Applying the Graduation Hypothesis" en *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, pp. 71-88
30. Hernández, Laura (2018) *Hacia mundos más animales. Una crítica al binarismo ontológico desde los cuerpos no humanos*, Edit. Ochodoscuatro, España, 162 págs.
31. Hojholt, Charlotte (2005) "El desarrollo infantil a través de sus contextos sociales" en revista *Psicología y ciencia social*, vol. 7, núm. 1-2, pp. 22-40
32. Horta, Oscar (2011) "La argumentación de Singer en Liberación animal: concepciones normativas, interés en vivir y agregacionismo" en revista *Diánoia*, volumen LVI, número 67, pp. 65-85.
33. Horta, Óscar (2009) El cuestionamiento del antropocentrismo: distintos enfoques normativos *Revista de Bioética y Derecho*, núm. 16, pp. 36-39
34. Hurn, Samantha (2012) "Anthrozoology: an important subfield in anthropology" en *Humans and Other Animals: Human-Animal Interactions in Cross-Cultural Perspective*, Plutopress, England, pp.
35. Korstanje, M. Alejandra, Hugo Yacobaccio (2007) "Los procesos de domesticación vegetal y animal. Un aporte a la discusión Argentina en los últimos 70 años en revista *Relaciones de la Sociedad Argentina de Antropología XXXII*, Buenos Aires, pp. 199-215
36. Lévi Strauss, Claude (1969) "Naturaleza y cultura" en *Las estructuras elementales del parentesco*, Edit. Páidos, España, pp. 35-44
37. Leyton, Fabiola (2010) "Literatura básica en torno al especismo y derechos animales" en *Revista de Bioética y Derecho*, núm. 19, España, pp. 14-16
38. Linguido, Mónica; Zoraindo, María R. (1981) "Procesos de socialización en etapa preescolar", en *Revista de Psicología*, vol. 8, pp. 26-31
39. Llored, Patrick (2018) El pensamiento de Empédocles en Leticia Flores y Jorge E. Linares, *Los filósofos ante los animales*, edit. Almadía, México, pp. 75-103
40. Marlasca, Antonio (2005) "El origen de la ética: Las raíces evolutivas del fenómeno moral en F. J. Ayala en *Rev. Filosofía Univ. Costa Rica*, XLIII Número doble (109/110), pp. 21-26
41. Mateos Montero, Concha (2003) *Bienestar animal, sufrimiento y consciencia*, Universidad de Extremadura, España, 112 págs.
42. Mazas, B y Fernández-Manzanal, R. (2018) "Desarrollo de una escala de actitudes hacia el bienestar animal para estudiantes de Educación Primaria" en *Revista Complutense de Educación*, España, núm. 29, vol. 4, pp. 33-52.
43. Mazas Gil, Beatriz y Rosario Fernández Manzanal (2016) El concepto de bienestar animal en el currículo de Secundaria Obligatoria y en los libros de texto de ciencias en *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, Cádiz, España, vol. 13, núm. 2, pp. 301-314

44. Mieles, María D. y María C. García (2010) “Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales” en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 8, núm. 2, Colombia, pp. 809-819
45. Montgomery Heather (2000) “Becoming part of this world: anthropology, infancy and childhood” en *Journal of the Anthropological Society of Oxford*, núm. 31, pp. 25-30
46. Mora Julimar y Dilsy Santader (2015), *Etnometodología: propuesta para la elaboración de proyectos de investigación de la fundación centro de estudios sobre el crecimiento y desarrollo de la población venezolana*, Fundacredesa en A. Carosio (Comp.) *Tiempos Para Pensar. Investigación social y humanística hoy en Venezuela*. Tomo II., Venezuela, ed. CLACSO pp. 343-350
47. Muñoz G. Angie L. (2016) *Prácticas sociales en torno a los animales de compañía a partir de la acción animalista de la fundación la huella roja 2010-2015*, Trabajo monográfico de la Universidad Santo Tomás, Colombia, 81 págs.
48. Núñez Patiño, Kathia; Alba Villalobos, Cecilia (2011) *Socialización infantil y estilos de aprendizaje. Aportes para la construcción De modelos de educación intercultural desde las prácticas cotidianas en una Comunidad ch'ol*”, en *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, vol. 6, núm. 12, México pp. 105-132
49. Nuño Gómez, Laura y Angélica Velasco (2017) “Ética animal ¿una cuestión feminista? En *Revista Europea de Derechos Fundamentales*, pp. 297-299
50. Pachón Castrillón Ximena (2009) “¿Dónde están los niños? Rastreado la mirada antropológica sobre los niños” en *revista Maguare*, Núm. 23, pp. 433-469
51. Regan, Tom (2001) *Defending animal rights*, edit. University of Illinois Press, E.U.A, 200 págs.
52. Rincón Higuera, Eduardo (2011) “Algunas razones filosóficas contra el maltrato animal”, en *revista Polisemia* No. 11, Bogotá, pp. 76 – 89.
53. Senent de Frutos, Juan Antonio (2016) “Antropocentrismo y modernidad. Una crítica post-ilustrada en *Revista de Fomento Social* 71, pp. 107-114
54. Shabel, Paula (2014) “Los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa” en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 12, núm. 1, Colombia, pp. 159-170
55. Sordi, Caetano (2016) “Los animales, nuevos sujetos y sus derechos” en *Apuntes de Investigación del CECYP*, núm. 27, Brasil, pp. 187-189
56. Trentham, Caleb (2016) “The link between recurrent childhood animal cruelty and recurrent adult interpersonal violence”, Tesis de maestría, University of Tennessee at Chattanooga, 30 págs.
57. Valdez Azúa, Raúl (2003) “¿En qué consiste la domesticación animal? en *La domesticación animal*, edit. Plaza y Valdez, México, pp. 17-27
58. Valdivia, Hugo (2016) *Ética animal: bienestar de los animales no humanos*

- contra el especismo contemporáneo. Tesis de licenciatura. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú. 81 págs.
59. Vergara, A., Peña, M., Chávez, P. & Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso, En revista Psicoperspectivas, 14(1), pp. 55-65
60. Voltarelli, M.Ap., L. Gaitán Muñoz y B. Leyra Fatou (2018) “La sociología de la infancia y Bourdieu: diálogos sobre el campo en los países hispano-hablantes; Polít. Soc. (Madr.) pp. 283-309

Referencias electrónicas

61. Bentham, Jeremy (s.f), “Acerca del principio de utilidad” Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/290849670/J-Bentham-Los-Principios-de-La-Moral-y-La-Legislacion>
62. Bierne, Piers (2002), “Criminology and Animal Studies: A Sociological View” Recuperado de: <http://www.animalsandsociety.org/wp-content/uploads/2015/11/beirne.pdf>
63. Colangelo, María Adelaida (s.f) La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje” Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001424.pdf>
64. Gonnet, Juan Pablo (2011) “Lo social desde la perspectiva etnometodologica” en Papeles de CEIC, núm. 72, Argentina, pp. 1-21 Recuperado de <http://www.identidadcolectiva.es/pdf/72.pdf>
65. Gullone, Eleonore (s.f), “An Evaluative Review of Theories Related to Animal Cruelty”. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/269914786_An_Evaluative_Review_of_Theories_Related_to_Animal_Cruelty
66. Kong, Felipe (s.f) , “La traición como origen. Lo humano, lo animal y la opresión” Recuperado de http://www.biopolitica.unsw.edu.au/sites/all/files/publication_related_files/felipe_kong.pdf
67. Ley de Protección Animal del Estado de Coahuila Recuperado de: http://congresocoahuila.gob.mx/transparencia/03/Leyes_Coahuila/coa197.pdf el 04/12/2018
68. Ley de Protección y Bienestar Animal del Estado de Quintana Roo. Recuperado de: <http://documentos.congresoqroo.gob.mx/leyes/L206-XVI-20191125-L20191125344.pdf>
69. Ley de Bienestar Animal del Estado de Puebla. Recuperado de: http://www.congresopuebla.gob.mx/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=12710&Itemid=485
70. Ley de Protección a los Animales del Distrito Federal. Recuperado de: <http://www.aldf.gob.mx/archivo-1ab9f8a53e4add9904bbfcefdb0a0db9.pdf>
71. López, Mario (2012) “Ghandi, Política y Satyagraha” Recuperado de: <http://revistas.unam.mx/index.php/rxm/article/viewFile/32932/30181>

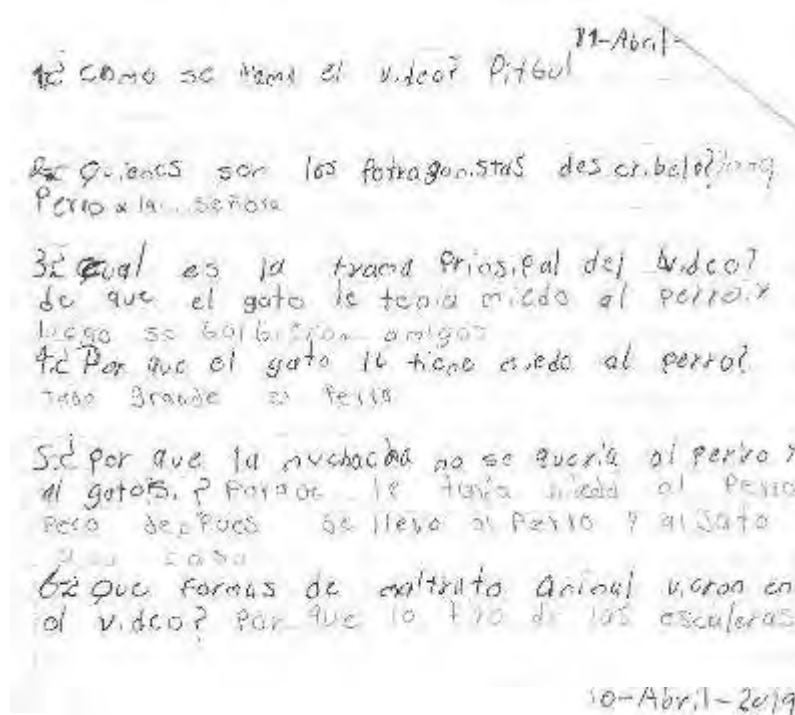
72. Manual de Bienestar Animal. Un enfoque práctico para el buen manejo de especies domésticas durante su tenencia, producción, concentración, transporte y faena. Versión 1. SENASA Recuperado en: http://www.senasa.gob.ar/sites/default/files/ARBOL_SENASA/ANIMAL/BOVINO_S_BUBALINOS/INDUSTRIA/ESTABL_IND/BIENESTAR/manual_de_bienestar_animal_especies_domesticas_-_senasa_-_version_1-2015.pdf
73. Moyano Estrada, Eduardo Francisca Castro y Juan Prieto Gómez (2015) “Bases sociales y políticas del bienestar animal en la Unión Europea”, Recuperado de: <http://www.iesa.csic.es/publicaciones/141020150.pdf>
74. Regan, Tom (s.f), “Derechos animales, injusticias humanas” Recuperado de: <http://tomregan.free.fr/Tom-Regan-Derechos-Animales-injusticias-humanas.pdf>
75. Rizo, Marta (s.f) “Construcción de la realidad, Comunicación y vida cotidiana – Una aproximación a la obra de Thomas Luckmann”. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/interc/v38n2/1809-5844-interc-38-02-0019.pdf>
76. Salazar Victor y Juan Láriz, “La herencia de la visión antropocéntrica y su origen histórico, obstáculo para el desarrollo sustentable”. Recuperado de <http://ru.iiec.unam.mx/3023/1/Eje10-044-Salazar-Lariz.pdf>
77. Secretaría de Educación Pública, Aprendizajes clave Educación Primaria. 4, México Recuperado de: https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/primaria/4grado/1LpM-Primaria4grado_Digital.pdf
78. Yubero, Santiago, “Socialización y aprendizaje social”. Recuperado de: <https://www.ehu.es/documents/1463215/1504276/Capitulo+XXIV.pdf>
79. Anónimo, Dossier de contenidos de modificación del currículo escolar: Educación en la empatía hacia los animales como estrategia de prevención del bullying escolar, Recuperado de: <https://catedraanimalesysociedad.org/wp-content/uploads/2017/03/Contenidos-de-modif-curriculo-escolar.pdf>

Páginas electrónicas

1. <http://www.cuartopoder.mx/nacional/maltratoanimaldelitoen15estados/133972>
2. https://www.municipiodeoaxaca.gob.mx/uploads/attachment/file/109/REGLAMENTO_CANINOS_Y_FELINOS.pdf
3. <http://www.sallep.net/el-proyecto-teacher-dog-de-la-salle-valladolid-en-el-programa-la-ventana-castilla-y-leon-de-la-cadena-ser/>
4. <https://www.perrosyletras.com/colegios/>
5. <https://www.lacasaencendida.es/conferencias/presentacion-del-proyecto-children-animals-30>

Anexos

Actividad: Proyección del video "Kitbull".



75

1. ¿Cómo se llama el video? R: Kitbull

2. ¿Quiénes son los protagonistas de la historia? R: El perro y el gato y el humano

3. ¿Cuál es la trama del video? R: Que maltratan al perro

4. ¿Por qué el gato le tiene miedo al perro? R: Por que el gato vio que el perro quita la comida al muchacho

5. ¿Por qué el muchacho no se quería acercar al perro y al gato si? R: Por que vio que el perro era malo

¿Cómo se llama el video?

Bullbul

Natalia

Rub
Gerardo

¿Quiénes son los protagonistas de la historia?

El perro, el gato, los señores y dos muchachos

Kimberly

¿Cuál es la trama de el video?

El maltrato animal.

¿Por que gato le tiene miedo al perro?

Por que el perro es mas grande y el gato pequeño

¿Porque la mujer no quería coexistir se al perro, y al gato si?

Por que el gato es pequeño y el perro grande

¿Que formas del maltrato animal se vieron en el video?

Del lastimar a un animal a pegarle y abandonarlo.

LL

¿Cómo se llama el video? Cid bull

¿Quiénes son los protagonistas de la historia? Un gato y un perro.

¿Cuál es la trama principal del video? Que un señor maltrata a su perro y al gato le tiene miedo al perro.

¿Porque el gato le tiene miedo al perro? por que piensa que le va hacer algo.

¿Por que el muchacho nose quería coexistir al perro y al gato si? Por que lo da miedo los perros.

¿Que forma de maltrato animal se vio en el video?

Que el señor maltrata al perro con un cinturón y lo tiró de una patata.

El perro y el gato y la persona

Havia una vez un gato que siempre pensaba
 a una persona hasta que un dia se perdieron
 a ella de su casa y en su casa tenia
 un perro que se llamaba Dora y la persona
 se iba de mañana al gato Kitty y Dora
 y nunca regresaron



EL PERRO O QUESE ES LA PATA



El gato Negro con blanco
 Abia a veces un gato Negro se queria
 variar por que le tenia miedo al agua pasaron
 3 dias y aun asi no se vaia des cubria
 que los gatos no se vanian aoler guetaan
 y fin



Giovanni

Habia una vez un gatito que
 no tenia amigos un dia se
 encontro unos gatos y dijo
 el gatito puedo ser su amigo y
 los gatos respondieron con una
 voz molesta: No! y el gatito se
 fue triste mientras camaba
 se encontro un gato y le
 pregunto el gatito si puede ser
 su amigo y le respondio el gato
 no y se fue triste hasta que llego
 la noche y el gatito se durmio
 mientras dormia unos gatos
 llegaron donde estaba el gatito
 y cuando despierto le preguntaron
 los gatos si queria ser su amigo
 y el gatito con alegria dijo si

El perro callejero

Brisa

Habia una vez un perro que vivia en la calle un dia salio a buscar comida, cuando llego una muchacha vio un perro feroz pero al verlo de la familia hizo una perrita para que se la llevara a su familia y ella se la llevo los padres lo llamaron y la llevaron a la familia y ya dio el nombre se llamo una niña y ella y se la llevo a su casa y el perro vivio feliz para siempre.



Habia una vez una familia que se estaba buscando pero no sabia donde estaba su perro se fue a buscar y la familia lo busco pero al perro ya lo avian encontrado por lo tanto pero de ahí lo llevaron a casa y ya no lo perdieron nunca más y los niños se alegraron mucho por eso se llamo a sus perros.



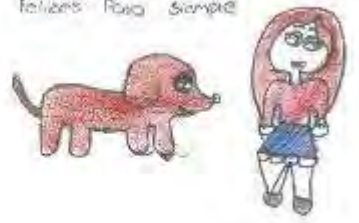
El patito feo

Habia una vez una pata que habia ser mamá hiena, pues era hora de que nacieran y nacieron los hermanos Patitos y habia un huevo mientras se estaba un patito feo pero llamado Patito feo pero el patito feo si que no era como los otros y ellos lo querian porque era feo y lo de la mamá patito y después de eso un día y después vio a una mamá hiena y ella lo llevo a su casa y él vivio feliz para siempre.



La persona y el perro

Habia una vez una persona que encontro a un perro de la calle y lo llevo a su casa y lo llamo Feliz y contento porque le dio comida la persona y tenia mucha hambre entonces lo llamo Feliz y el perro Feliz y la persona igual le puso nombre a eso y llamo Feliz para siempre.



El perro muy ladrador

Había una vez un perro muy ladrador sus dueños
 eran una pareja de granjeros muy humildes y el perro era
 muy ladrador ladraba todos los días sin parar en la
 mañana en la tarde y incluso en las noches un día en la
 noche el granjero ya arto del perro le tiro un sapato
 el perro salio corriendo a las montañas paso un día
 y el perro no abra riego así que decidieron ir
 a buscarlo des pues de un rato de buscarlo
 riego pero ya no ladraba tanto y camotin colorada
 este cuento a acabada

El Perro Callejero

Yoselmy Alvarado Ruiz

Había una vez un perro blanco que vivía en el parque venían perros y jugaban con el asta que llegó un perro igual de blanco y se pelearon El blanco salió huyendo por unas casas asta que llegó una casa y se regaló pero estaba un perro café pero era tanquillo el perro llegó la noche y perseguía a unas personas asta que las personas cruzaban la calle y lo atropetaron le rajaron el osico y se guila vivo y las personas lo curaron y vivieron felices por siempre.

Dandi El Perro malo



Iker Beto. Buenos Aires, Argentina

Havia una vez un perro llamado Dandi que vivia en la calle Cepillos Petis Dandi era un perro muy malo y siempre se peleaba a los demas perros Fie de Dandi a Pato a otro perro llamado Canelo pero los demas perros se tuvieron miedo al nuevo perro de la calle Dandi tuvo mucha envidia del nuevo perro hasta que tuvieron una pelea a ver quien seiva el perro mastado se lastimaron mucho pero una señora vio que estaban peleando los perros vino a la Perera pero que se lo lleve pero dandi no a la Perera y salio corriendo y deja arando ahi y la Perera se llevo a Canelo Dandi corria corria asta llegar una y un niño vio a dandi y lo adopto pero dandi tenia miedo entonces el niño lo agarró y vivió felices por siempre

Fin

Había una vez un loro de color AZUL
 que se llama El loro Lucas el loro Lucas repite
 todo y es muy juguetón y un día el loro Lucas se
 encañó con una lorita la lorita era de color
 Amarillo y la lorita le dijo hola quieres y el
 loro Lucas respondió me llamo Lucas y tu como te llamas
 lorita me llamo flor eres muy linda Lucas y vii bien
 felices.



El pajarito hermoso



Había una vez un pajarito que era
 muy bonito y se llamaba el pajarito
 Lucas y era muy juguetón y un día
 se encañó con una lorita que se
 llamaba flor y la lorita le dijo hola
 quieres y el pajarito Lucas respondió
 me llamo Lucas y tu como te llamas
 lorita me llamo flor eres muy linda
 Lucas y vii bien felices.

Miriam

Rodrigo

El abuelo mico de Misifa

Habia una vez un gato Callejero que fue abandonado por su familia y el gato se llamo misifa y llego a la ciudad cuando misifa estaba buscando si encontro una persona la persona llevo a misifa y todo una nueva familia.



El perro abandonado

Habia una vez una familia que adopta un perrito llamado Juan los primeros dos meses eran perfectos pero un dia se quemó su casa, Juan se quedo solo en la calle sin comida ni agua, ni comida por cuatro meses pero un dia busquero comida un niño lo llevo a su casa y lo cuido bien. le baño, le dio de comer.

Y así Juan tubo una nueva familia



¡ No al maltrato animal! ¡

14 hel

El Perro de la Calle

Había una vez un perro callejero que estaba solo pues tenía sed y tomaba agua sucia de la calle. A veces moraba estaba solo se enfermaba pero un día el perro pasó por la calle y un carro casi lo atropella fue salvado por un hombre después el hombre lo lleva al veterinario le dieron sus vacunas y se curó. Después el hombre lo llevó a casa moraba solo un mes después el hombre resiste se del hospital y el perro estaba feliz de ver a su mamá y tuvieron hijos para que no



El Perro

Había una vez un Perro que era muy asustado era tan malo que tenía miedo que así tuviera y así cuando un día saliera fue al Parque el Perro que estaba ahí pito de un tipo era una señora en su mente y fue su amigo de la dueña del Perro y su amigo de la dueña trajo un Perro y el otro Perro se le dio bocas amigas así que la Perrita le enseñó a jugar pelota y la Perrita solía colorear este cuento sus acabados



El perro callejero

14 - Febrero - 19

había una vez un perito triste porque no tenía dueño sin vacunas ni nada. Sus alrededores con ambiente y sale cuando iba a buscar mi dueño y llegaba casi todas las calles pero no encontraba a su dueño y como tenía hambre se se desmayó y acabo en la perrera y una familia fue a la perrera a adoptar un perito así que la Perrita lo adoptaron y bibia feliz por siempre

El Perrito
de la
Calle



1954 1954

Ada Ada es un perrito que

Es llamada Chocolate y tiene un
amigo que se llama Pepe y vive
en la Calle y un día que Chocolate
le iba con un amigo hasta un

lugar que se llama un mercado
y le dio chocolate a dos abe-
dones un niño y una niña

un niño y una niña y le dio a su
papá y a su mamá y a su

el papá le dio a su mamá y a su
mamá le dio a su papá y a su

mamá le dio a su papá y a su
papá le dio a su mamá y a su
mamá le dio a su papá y a su

La Salud de mi Perro (Triblin)

Libre de hambre y malnutrición: Come en su plato, pero no se le permite beber agua cuando está comiendo.

Libre de miedo y estrés: El animal no tiene estrés ni miedo. Va que sale por la corda del parque y no recibe visitas.

Libre de lesión, dolor y/o enfermedad: El perro es vacunado puntualmente y recibe su alimentación. Está en buenas condiciones.

Libre de incomodidad: El animal está en el patio con sus cosas y su comida y agua. No tiene nada en el cuerpo que le cause molestia.

Libre para descansar y jugar: El perro tiene un espacio donde descansar y jugar. No tiene nada que le impida moverse.



Vacunas

Nombre: Petron

Edad: 4

Raza: Pitbull

- Vacunas:
1. El no esta esterilizado, así que puede llegar a tener bebés.
 2. Vacunas anti garrapatas o pulgas.
 3. Y desparasitaciones.



20-Junio-2019

Vacunas:	Esterilizada
Rabia	Si
Pulgas y Garrapatas	
Esterilizada	



Mi Perro no está aprendiendo puede leer palabras
que le damos para desayunos y la noche
son los momentos que le damos a mi Perro.





Preguntas sobre el video:

"¿Los animales tienen derechos?"

Nombre: Yordan y Kevin

Grupo: 4B

1. ¿Cómo era la interdependencia entre animales y seres humanos?
2. ¿Qué decían los filósofos Aristóteles y Teofrasto? *los animales*
3. ¿En qué año surgieron las primeras leyes para proteger a los animales? *En 1926*
4. ¿Qué dice Peter Singer sobre los animales?
5. ¿Por qué, aunque existen leyes que reconocen los derechos de los animales, aún hay maltrato hacia ellos?
6. ¿Qué dicen los estudios psicológicos sobre la crueldad hacia los animales? *Que los humanos no son los únicos con sentimientos y que los animales*

1- ¿Que nosotros nos sentimos parte de la naturaleza? *ellos padran en nuestra mente como nosotros lo sufla*

2- Los animales pueden sentir que los privaron de algunos derechos, cuando de toda razón los animales pueden pensar sentir como los humanos

3- Ep 163

4- Que toda crimiad que se da sobre vivir derechos *de la vida de los animales*

5- Por que no lo respetan y hay pocas denuncias *por los animales*

6- los que maltratan a las personas como la psicofarmacia *en personas a maltratar a los animales*

Preguntas sobre el video:

"¿Los animales tienen derechos?"

Nombre: Adelia y Paula

Grupo: "B"

1. ¿Cómo era la interdependencia entre animales y seres humanos?
2. ¿Qué decían los filósofos Aristóteles y Teofrasto?
3. ¿En qué año surgieron las primeras leyes para proteger a los animales?
4. ¿Qué dice Peter Singer sobre los animales?
5. ¿Por qué, aunque existen leyes que reconocen los derechos de los animales, aún hay maltrato hacia ellos?
6. ¿Qué dicen los estudios psicológicos sobre la crueldad hacia los animales?

¿Los animales tienen derechos?

20-Junio-2019

1. ¿Cómo está la independencia entre animales y seres humanos? Ellos nos podían alimentar de nosotros y nosotros de ellos.

2. ¿Qué decían los filósofos Aristóteles y Teophrasto? Que si tenían derechos y ellos se regaban a nosotros y alimentaban de ellos y Aristóteles decía que corrían de todo venir.

3. ¿En qué año se promulgaron las primeras leyes para proteger los animales? En 1635.

4. ¿Qué dice Peter Singer sobre los animales? Que todos los animales tienen derechos.

5. ¿Por qué, aunque existen leyes que reconocen los derechos de los animales, aun hay maltrato al animal hacia ellos? Por que no los respetan y por que no hay denuncia.

6. ¿Qué dicen los estudios psicológicos sobre el estrés animal? Asociados, empezaron a matar o maltratar animales antes de operaciones.

Preguntas sobre el video:

"¿Los animales tienen derechos?"

Nombre: Joselyn Amador Santos Brisa Joaquin Vasquez Delos
Grupo: 4B

1. ¿Cómo era la interdependencia entre animales y seres humanos?
2. ¿Qué decían los filósofos Aristóteles y Teofrasto?
3. ¿En qué año surgieron las primeras leyes para proteger a los animales?
4. ¿Qué dice Peter Singer sobre los animales?
5. ¿Por qué, aunque existen leyes que reconocen los derechos de los animales, aún hay maltrato hacia ellos?
6. ¿Qué dicen los estudios psicológicos sobre la crueldad hacia los animales?

1. que el hombre podría matar animales y los animales si el

2. decía que los animales no tenían de todas las cosas y no tenían alma, aristoteles y Teofrasto decía que los animales no se pueden comer.

3. 1635

4. ningún ser vivo debe ser discriminado sólo por pertenecer a determinada especie

5. porque nos ayudan y no los abandonan

6. con otras personas no se deben golpear por el sufrimiento humano

Preguntas sobre el video:

"¿Los animales tienen derechos?"

Nombre: Abner Santiago Carlos Eddarido

Grupo: 4º A

1. ¿Por qué los seres humanos empezaron a sentirse superiores?
2. ¿Qué pensaba el filósofo Descartes sobre los animales?
3. ¿En qué año surgieron las primeras leyes para proteger a los animales?
4. ¿Qué es la sintiencia?
5. ¿Por qué, aunque existen leyes que reconocen los derechos de los animales, aún hay maltrato hacia ellos?
6. ¿Qué pasa cuando una persona es insensible ante el sufrimiento de un animal?

1º Por que los trataban mal y poco a poco fueron haciendo lanzas y hacha.

2º Los animales no pensaban no eran maquinas y no tienen alma.

3º 1635

4º Es la capacidad de sentir dolor y las emociones como las humanas.

5º Por que las personas no reconocen que los animales tienen derechos ya que no se dan cuenta.

6º Que las personas pierden la conciencia de la importancia en su sufrimiento.

LA REACCIÓN DE LA GENTE

Un día pasaba por la calle y vi a un señor que le daba de comer un perro callejero, estaba yendo a comprar a la tienda y al salir de mi casa encontré a un perro color negro, tenía mucha hambre y busque cuatro trozos de pan y se los di y lo tomé, estaba yendo a las casas de mi tía caminando y escuche a un perro llorando en la baqueta y le di pedazos de quesaditas, una vez encontré a un perro abandonado en el cementerio y lo adopté.

ESCRIBE COMO TUS VECINOS TRATAN A LOS PERROS

^{ALABO PERROS}
LE TIRAN PIEDRAS, LOS TRATAN MAL, NO DEJAN
QUE ENTREN A SU CASA, LE TIRAN PIEDRAS MIS
VECINOS POR QUE SON UN ESTORBO PARA
ELLOS Y TAMBIEN SON MUY MOLESTOS PARA
ELLOS Y POR ULTIMO POR QUE ORINAN SUS
PLANTAS Y ACEN POPO EN SU CASA O
GARDIN HAY UNOS QUE LE DAN DE
COMER LE DAN AGUA LOS TRATAN
BIEN Y NO LE TIRAN PIEDRAS SI DEJAN QUE
ENTREN A SU CASA Y LOS TRATAN CON
MUCHO CARINO.

Nombre: LUIS MICHELL LOZANO BLANCO

Edad: 9

1. ¿Qué animales ves más en tu colonia o por tu casa? (Nombra la colonia donde vives) CALLE 6 PAVORREAL LOS ANIMALES QUE VEO POR MI CASA SON PERROS

2. Describe los animales que viven en la calle SON SOLITARIOS, CON AMBRE Y POGRES Y ENFERMOS, SIN SALUD Y SIN QJAR

3. ¿Tus papás te dejan jugar con los animales en la calle? ¿Por qué? NO POR QUE PIENSAN QUE ME VAN A MORDER

4. ¿Cuáles y cuántos animales viven en tu casa? ¿Cómo se llaman? 2 DERMITA Y SE LLAMA PELUSA

5. Describe los animales que viven dentro de tu casa SON PELUDOS BIEN CUIDADOS Y CARINOSOS

6. Cuando llegas de la escuela, ¿en dónde están tus animales? EN MI CASA

7. ¿En dónde duermen tus animales? AFU RITA DE MI CASA

8. ¿Sabes qué comen tus animales? Menciona lo que comen HUESOS Y CROQUETAS

Nombre: eduardo

Edad: 10 AÑOS

1. ¿Qué animales ves más en tu colonia o por tu casa? (Nombra la colonia donde vives) NUEVO PROGRESO.
PERROS y GATOS.

2. Describe los animales que viven en la calle
SUCIOS, AMBAIENTOS, PULGOSOS y FLACOS.

3. ¿Tus papás te dejan jugar con los animales en la calle? ¿Por qué?
NO PIENSAN QUE SON BRAVOS.

4. ¿Cuáles y cuántos animales viven en tu casa? ¿Cómo se llaman?
4. MI PERRO BOVI y ESNUPI y MI GATA NISNA y MI PERRO MANDI PERO MUERTO.

5. Describe los animales que viven dentro de tu casa
GORDOS, SALUDABLES, JUGUETONES Y LADRAN.

6. Cuando llegas de la escuela, ¿en dónde están tus animales?
BAJO DE UN ARBOL O EN SUS CASITAS.

7. ¿En dónde duermen tus animales?
EN SUS CASAS.

8. ¿Sabes qué comen tus animales? Menciona lo que comen
KADKETAS.

Nombre: Yael Isal Ramirez Arias

Edad: 9 años

1. ¿Qué animales ves más en tu colonia o por tu casa? (Nombra la colonia donde vives)

vivo en una colonia Martires y
veo paloma iguanas salibris y algunos

2. Describe los animales que viven en la calle

flacos susios jorrasos

3. ¿Tus papás te dejan jugar con los animales en la calle? ¿Por qué?

NO por que soy alérgica a los animales

4. ¿Cuáles y cuántos animales viven en tu casa? ¿Cómo se llaman?

6 un perro 4 gallina y un gallo
mi 4 gallina se llaman rufes alejanda y Silvia
fernanda y Jikesal

5. Describe los animales que viven dentro de tu casa

mi perro vive en el patio de
mi casa y mis gallinas Peta
una se metio a la casa
para poner huevos

6. Cuando llegas de la escuela, ¿en dónde están tus animales?

llo yo so a las 12:30 pm y mi perro
es suelto y llora cuando regre mis gallinas salen de

7. ¿En dónde duermen tus animales? mi perro el corral y les doy de comer

mi gallo en un corral

8. ¿Sabes qué comen tus animales? Menciona lo que comen

croqueta comida de pollo

Nombre: _____

Edad: _____

1. ¿Qué animales ves más en tu colonia o por tu casa? (Nombra la colonia donde vives)
Ver patos, gallos, papas y talavera en colonia es bastante pa

2. Describe los animales que viven en la calle
En Petates y en el campo.

3. ¿Tus papás te dejan jugar con los animales en la calle? ¿Por qué?
Si porque son bonitos y Petates.

4. ¿Cuáles y cuántos animales viven en tu casa? ¿Cómo se llaman?
Leño en la casa, papas, canchales, paloma y gato.

5. Describe los animales que viven dentro de tu casa
Petates, canchales y maridos.

6. Cuando llegas de la escuela, ¿en dónde están tus animales?
En su casita.

7. ¿En dónde duermen tus animales? En su casa adentro.

8. ¿Sabes qué comen tus animales? Menciona lo que comen
Leño, Zanahoria y papas.

Nombre: Vannora

Edad: 9

1. ¿Qué animales ves más en tu colonia o por tu casa? (Nombra la colonia donde vives) *chable, Perros y gatos*

2. Describe los animales que viven en la calle

lastimado, brabos y uno que otro manzo.

3. ¿Tus papás te dejan jugar con los animales en la calle? ¿Por qué?

*No porque no son caros y ~~son~~ son
serna*

4. ¿Cuáles y cuántos animales viven en tu casa? ¿Cómo se llaman?

*2 Perros, 4 Loros Pe Eho Susoy, 1 Perico.
racy y no tiene nombre Bonbon
Junior*

5. Describe los animales que viven dentro de tu casa

aves, color verde y azul, rojo, blanco

6. Cuando llegas de la escuela, ¿en dónde están tus animales?

*mis Perros afros de nicasa, Pericos enfrente
de nicasa.*

7. ¿En dónde duermen tus animales?

~~donde~~ *donde mi abuelo trabaja*

8. ¿Sabes qué comen tus animales? Menciona lo que comen

*Perros croquetas, huesos y desechos de comida
Pericos semillas de girasol.*

Nombre: Aglae Hernández Domínguez

Edad: 9 años

1. ¿Qué animales ves más en tu colonia o por tu casa? (Nombra la colonia donde vives) *petacaop, muchos Peros*

2. Describe los animales que viven en la calle: *Susios, desnutridos, contravia, gatolato.*

3. ¿Tus papás te dejan jugar con los animales en la calle? ¿Por qué? *NO, me da se que me puedo enfermar.*

4. ¿Cuáles y cuántos animales viven en tu casa? ¿Cómo se llaman? *2 y se llaman odie y vigotes*
Perro gato

5. Describe los animales que viven dentro de tu casa *Perro cafe, chaparo gato, peludo gordito.*

6. Cuando llegas de la escuela, ¿en dónde están tus animales? *en el patio demicaosa.*

7. ¿En dónde duermen tus animales? *en una cagmita en mi patio*

8. ¿Sabes qué comen tus animales? Menciona lo que comen, *perro: carne, croqueta, gato, choqueta, pollo y Sobte*

Nombre: Ana Mota

Edad: 9 Años

1. ¿Qué animales ves más en tu colonia o por tu casa? (Nombra la colonia donde vives) Payobispo

2. Describe los animales que viven en la calle bonitos, cristosos
tristes y algunos se le ven sus huesos

3. ¿Tus papás te dejan jugar con los animales en la calle? ¿Por qué?
algunos pero no con todos

4. ¿Cuáles y cuántos animales viven en tu casa? ¿Cómo se llaman?
tengo solo una gatita y
se llama fijolita

5. Describe los animales que viven dentro de tu casa
chitosa, juguetona, inquieta

6. Cuando llegas de la escuela, ¿en dónde están tus animales?
migalita hace esto en la
cocina, en el azbós y en el patio

7. ¿En dónde duermen tus animales?
mi gatita duerme en una colchita
dentro de la caja y pone mos un trapito

8. ¿Sabes qué comen tus animales? Menciona lo que comen
discas, carne, estano, jalman y
salchicha

27-junio-2019

- 1.) ¿Qué es bienestar animal? R: ES el estado en que se encuentran los animales que disfrutan de unas condiciones de vida que les son necesarias y gozan de buena salud.
- 2.) ¿Qué es maltrato animal? R: ES comportamientos que causan dolor innecesario o estrés al animal.
- 3.) ¿Qué tipos de maltrato existen? R: 1 (Maltrato físico) 2 (Maltrato verbal, emocional o psicológico) 3 (Maltrato infantil) 4 (Maltrato institucional).
- 4.) ¿Qué significa que un animal sea sintiente? R: Son una parte dentro de los seres vivos que se distinguen por su capacidad de sentir sensaciones físicas psicológicas, como miedo, felicidad dolor y percibir experiencias.
- 5.) ¿Cuál son las cinco libertades de los animales? R: (Libre de hambre/sed) (Libre de miedo/estrés) (Libre de incomodidad) (Libre de dolor/lesiones) (Libre de manifestar su comportamiento)
- 6.) ¿Qué es la tenencia responsable? R: Es obligaciones que tiene una persona al tener una mascota de compañía y adoptar todas las medidas necesarias para evitar que la mascota o animal cause daño a las personas o a la propiedad de otros.
- 7.) Escribe lo que piensas sobre el bienestar y maltrato animal, y lo que se ha visto en clases? R: Que los animales son seres vivos que sienten sufren y gozan dependiendo de nosotros por lo que deben ser tratados como se tratan las personas con la diferencia que padecen en un lugar afuera y diferente al maltrato animal lo causa el ser humano con su finamiento, necesario esta la muerte intencional.

Yahel



Responder las siguientes preguntas.



1: ¿Que es el bienestar animal? Es no maltratar a los animales por que ellos tienen los mismos derechos que nosotros. NO pegarlos ni inyectarlos por que ellos se sienten muy mal al igual que nosotros.

2: ¿Que es maltrato Animal? Es pegarlos a los animales dejarlos en el sol sin comida o agua amarrado sin techo sin limpiar sus desechos por que hacen dejar los afuera en la lluvia con tortes sus colas sus orejas y ellos sufren mucho dolor.

3: ¿Que tipos de maltratos existen? El maltrato Animal, Maltrato intencional, Maltrato Cultural y Maltrato negligente.

4: ¿Que significa que un animal sea sintiente? Significa que ellos sienten igual que los humanos sienten emociones como placer y dolor.

5: ¿Cuales son las cinco libertades de los Animales? Libre de hambre / sed, Libre de miedo / stress, Libre de dolor / lesiones, Libre de incomodidad y Libre de manifestar su comportamiento.

Para 4-B

6: ¿Qué es la tenencia responsable? la obligación de adoptar todas las medidas necesarias para evitar que la mascota, o animal de compañía cause daños a las personas o a la propiedad de otros.

7: ¿Escribe en 10 líneas lo que piensas sobre el bienestar y maltrato animal y lo que se a visto en clase? Para verlo responsable como se cuida un animal yo pienso que el bienestar animal es no maltratar a los perros dándole comida un lugar para vivir y el maltrato animal es no darle de comer ni una casa ni tenerlo vivir pegados y maltratados eso es lo que pasa a los maltrato animal y el bienestar animal debemos de cumplir los reglas de los animales por que a los sufrimientos.

El animal

Responde y explica:

1: ¿Qué bienestar animal? Cuando somos responsables con nuestros mascotas con nuestras deberes y obligaciones como en la comida, donde este tiempo) y que no se estrese

2: ¿Qué es maltrato animal? Acción que daña o pone en riesgo al animal y su salud.

3: ¿Qué tipos de maltrato existen? Maltrato intencional, negligencia y maltrato cultural

Natalia

4.ª ¿Qué significa que un animal sea sintiente?
Que el animal siente dolor, estrés y
comodidad

5.ª ¿Qué es tener un animal responsable?
Entender que un animal necesita
comida, estar saludable y un lugar cómodo

6.ª ¿Cuáles son las libertades de los animales?
Libre de estrés, Libre de incomodidad
Libre de manipularse y libre de lesiones

Entregar tarea el lunes 1 de Junio



estar

27-Junio-2019

- 1- ¿qué es bienestar animal? El bienestar animal es el estado en el que se encuentran los animales que disfrutan de una conciliación de vida y de salud.
- 2- ¿cómo es maltrato animal? El maltrato animal es la falta de comportamiento que causa dolor e incómodo o estrés al animal.
- 3- ¿qué tipos de maltrato animal existen? Tienen maltrato experimental animal, maltrato a animales domésticos y la caza.
- 4- ¿qué significa que un animal sea sintiente? Que siente emociones y dolor.
- 5- ¿cuáles son las cinco libertades de los animales? Estar libre de hambre y sed, tener calor, incomodidades físicas o térmicas y dolor.
- 6- ¿qué es la tendencia responsable? La obligación de adoptar todas las medidas necesarias para evitar que la mascota o animal de compañía cause daños a las personas o la propiedad de otros.
- 7- Escribe en las líneas lo que piensas sobre el bienestar y maltrato animal y lo que se ha visto en caso que nos enseñe mucho sobre los animales.

Actividad: Elaboración de carteles



Bienestar Animal. Tenencia o tutela. Responsables. Maltrato Animal.

Para tener una mascota debes tener dinero Para Mantenerla (a) Para Comprarles cosas.

El maltrato animal se hace Cuando el perro hace mucha Saca y garrapatos o rasos o Cuando lo tienen amarrado en el Sol sin agua y sin comida

Tienen acceso a comer y mirarlo dos veces al día sacarlo a pasear

Si ves un maltrato Animal llama al 012

NO tenerlo amarrado en un lugar chico

Para Kyoto, Ivon, Kevin

Las animales

El Bienestar Animal
El bienestar de cada animal depende o puede tener las 5 libertades que un animal necesita, de una buena atención de sus necesidades.

El Maltrato Animal
El maltrato animal son los comportamientos que lastiman y dañan a los animales. Por ejemplo:
1. Cuando lo tienen amarrado y no puede moverse
2. Cuando los ahogan con la intención de lastimarlos

Como personas tenemos:
1. Libre de hambre y sed (prohibición)
2. Libre de miedo y dolor.
3. Libre de incomodidad.
4. Libre de lesiones, heridas o enfermedades.
5. Libre de molestias como ruido.

Cuando piensas en adoptar a un animal como mascota debes ser responsable con sus necesidades y cuando el animal es un miembro de la familia merece ser respetado. Por eso la responsabilidad es el cuidado de obligaciones y compromisos de la familia debe cumplir al animal los requerimientos son:
1. Tiempo para sus necesidades del animal.
2. Dinero para comprar cosas para sus necesidades del animal.
3. Espacio para comodidad del animal.

Respetar Animal Igual que a un humano

Maltrato animal.

Cuando las Familias No Cumplen con los derechos de los animales.

1. Los amarran muy fuerte
2. Les Pegan
3. no les dan de comer
- 4 No les dan agua



El maltrato animal son los Comportamientos de Caracter Violento

El maltrato animal ES cuando el animal se encuentra en un estado de Satisfacción de sus necesidades, esto quiere decir que NO Padece Ninguna Necesidad.

- 1 Tener bien alimentados
2. Tener sus Vacunas.
- 3 bañarse
- 4 tener un




TEMA: Bienestar animal

Los animales tienen derechos a estar en su libertad natural. Es cuando los humanos los cuidan y les dan

TEMA: MALTRATO ANIMAL

TEMA: MALTRATO ANIMAL

cuando no les dan de comer, les Pegan y los dejan abandonados en la calle.



4: A

El Bienestar de los animales

Los animales tienen un
nivel de inteligencia que es
mucho mayor de lo que
nosotros pensamos que es
y que son capaces de sentir

que se les trata mal

¿QUE OPORTUNIDAD DALES EL MUNDO?

¿CÓMO SE LES TRATA?

NO PUEDE HABER

NO SE LES TRATA BIEN



¿CÓMO SE LES TRATA?





TEMA: MALTRATO ANIMAL

- Cuando las Familias No CUMPLEN con los CUIDADOS y NECESIDADES

TEMA: BIENESTAR ANIMAL

Cuando un animal está en un buen estado de SALUD y FUERTE.

TEMA: UNA de las formas de procurar bienestar animal es...

desde el momento cuando sustraer un animal a nuestra familia.

mentario

sialo

de techo

Nombre

Luisa

America

Anita

HUGO

Los animales tristes:

Ejemplos

- 1 Cuando un animal no quien como lo cuida.
- 2 Cuando un animal está triste.
- 3 Cuando un animal sufre.

Una mascota

Un animal que está en la calle.

Los perros

Los gatos

El dolor de tener...

Los animales que están en la calle.

Tenencia o tutela responsable

Una de las formas de cuidar un animal en nuestra familia puede ser perro, gato, conejo o tortuga.

Cuando las familias les alimentan
les dan agua
los bañan
les dan amor



Bienestar animal

El bienestar animal es cuando el animal se encuentra en un estado de salud favorable, sus necesidades físicas y psicológicas se satisfacen. El bienestar animal es cuando el animal está sano, cómodo, bien alimentado, en seguridad y libre de dolor, miedo, tristeza o estrés.



El Maltrato Animal

Es cuando alguien no quiere un animal y lo abandona en cualquier lugar o lo mata. También puede ser cuando se utiliza al animal de forma cruel para experimentar o para utilizar los cuernos de los animales.



